

QUELLES COMPETENCES FAUT-IL DEVELOPPER CHEZ LES FUTURS PROFESSEURS DE FRANÇAIS?

Füsun ŞAVLI
Yaprak Türkan YÜCELSİN
Marmara Üniversitesi

Abstract

Our objective in this article is to name and explain briefly the competences which are referred to in the Common European Framework of Reference for Languages prepared by European Council and then, based on those, we aim at going through and expressing our views on which competences should be acquired and improved while educating French teachers in order for a good quality of language education.

Key words: *Competences, knowledge, teacher training, teaching French as a foreign language, self assessment, communicative approach.*

De la compétence linguistique à la compétence communicative

Dans cet article, nous allons essayer tout d'abord de définir et d'éclaircir le terme de « compétences » qui joue un rôle primordial aussi bien dans le domaine de didactique des langues étrangères que dans la formation des futurs professeurs de français.

Parallèlement à la *dichotomie* langue/parole élaborée par Saussure, Chomsky a proposé les notions compétences et performances. La compétence étant la faculté du langage qui est innée et universelle chez chaque individu se transforme en performance par la production des phrases et des énoncés du locuteur. Selon la théorie transformationnelle-générativiste de Chomsky, « la compétence peut être définie comme l'aptitude d'un locuteur-auditeur à comprendre et à produire une infinité de phrases et la performance, comme l'ensemble des productions réalisées par ce locuteur-auditeur » (Öztoğat 1993 : 68).

Toutes les connaissances concernant la langue telles que la phonologie, le lexique, la morphologie, la syntaxe qui forment la compétence linguistique doivent trouver leurs applications dans l'usage des individus qui changent selon les facteurs personnels, socio-culturels, éducatifs et socio-affectifs. Si l'on réduit les objectifs de l'enseignement/apprentissage de langue aux seules compétences dans le sens de Chomsky, on ne peut développer chez les apprenants que les compétences linguistiques visées dans certaines méthodes antérieures telles que la grammaire-traduction et la méthode directe.

Or, de nos jours, l'approche communicative se donne comme l'objectif prioritaire la communication, d'où la nécessité de faire acquérir à l'apprenant la compétence de communication. C'est ainsi que la compétence de communication créée par Hymes est entrée dans le domaine de didactique des langues étrangères. « Ce concept représentant une contestation et une extension de la notion chomskyenne de compétence, Hymes désigne sous l'expression compétence de communication la connaissance (pratique et non nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social. » (Coste, Galisson 1976 : 106)

En partant de la définition donnée par Hymes, on peut souligner que les apprenants doivent posséder non seulement des règles linguistiques propres à une langue étrangère mais aussi des règles psycho-socio-culturelles qui vont leur permettre d'acquérir la capacité de les utiliser dans diverses situations langagières. C'est de cette nécessité que Sophie Moirand a classifié la compétence de communication en plusieurs composantes de la manière suivante :

« Composante linguistique

Composante discursive

Composante référentielle

Composante socio-culturelle » (Moirand 1982 : 20)

Comme les nouvelles tendances ont modifié la façon d'enseigner ainsi que celle d'apprendre en mettant l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage selon leurs besoins et leurs attentes, les professeurs de français ont été obligés de réviser leur formation afin de répondre aux orientations communicatives. Dans cette perspective, les connaissances linguistiques données dans les méthodes antérieures doivent être

transformées en compétences linguistiques et complétées par d'autres compétences telles que compétences socio-culturelles et pragmatiques.

Les composantes linguistiques qui visent à développer chez les apprenants le lexique, la grammaire et la phonologie ne sont pas suffisantes toutes seules à leur faire agir dans des situations de communication. Parce que apprendre une langue n'est pas seulement de posséder les savoirs linguistiques propres à chaque langue mais aussi de les appliquer conformément aux codes socio-culturels. Selon J-P. Robert, « (...) la première finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est de doter l'apprenant d'une compétence linguistique en lui inculquant le savoir relatif à cette langue (par l'étude des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole qui résultent de leur combinaison), et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que ce savoir a été assimilé. (...) La seconde finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est donc de doter l'apprenant d'une compétence communicative qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer, et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que toutes ces composantes ont été acquises. (...) En conséquence, enseigner signifie en didactique des langues : doter l'apprenant d'une compétence langagière, notion qui réunit compétence linguistique et compétence communicative. » (Robert 2002 : 30)

Cette citation met l'accent sur les finalités de l'enseignement d'une langue étrangère en s'appuyant sur la compétence linguistique et la compétence communicative dont l'apprenant devrait être muni pour communiquer dans une situation de communication.

La composante discursive implique l'utilisation et l'adaptation des connaissances linguistiques acquises dans les études et les analyses de différents types de textes (ou discours) tels que argumentatif, narratif, descriptif et littéraire d'une façon appropriée aux situations de communication où se situent les apprenants. La pluralité des genres de textes oraux et écrits qui doivent être abordés dans le domaine de didactique de langue nécessite l'acquisition de la compétence discursive.

Quant à la composante référentielle, dans l'appropriation d'une langue étrangère, les éléments extra-linguistiques « (...) qui interviennent notamment à l'oral comme les gestes, les mimiques ou tout autre indice qu'un locuteur natif utilise inconsciemment » (Cuq, Gruca 2002 : 151) sont aussi importants que les

éléments linguistiques. C'est par le biais de cette compétence que les apprenants peuvent comprendre ce dont on parle et l'utiliser dans des situations appropriées aux facteurs socio-culturels.

A propos de la composante socio-culturelle, nous pouvons dire que c'est la connaissance des règles socio-culturelles propres à chaque société qui va permettre aux apprenants de comprendre les Autres et de se comprendre facilement parce que « apprendre une langue, c'est aussi apprendre une culture (...) » (Pretceille 1999 : 91). Pour mieux comprendre les manières de vivre et la vision du monde des Autres, les connaissances culturelles jouent un rôle primordial puisque chaque langue véhicule sa propre culture.

Cadre européen commun de référence et les compétences

Quant au *Cadre européen commun de référence pour les langues* qui est un outil de référence pour les formateurs d'enseignants, les concepteurs de programmes et d'examens, les auteurs et les utilisateurs de manuels et de matériels pédagogiques, il traite également la notion de « compétences » d'une manière détaillée. Selon le *Cadre*, on peut définir les compétences de la manière suivante : « Les compétences sont l'ensemble des connaissances, des habilités et des dispositions qui permettent d'agir » (Conseil de l'Europe 2001 : 15). Cette définition nous permet de constater l'interdépendance des termes « connaissances, habilités et dispositions » qui sont indispensables pour l'apprentissage d'une langue puisque pour apprendre une langue on a besoin non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire et des savoir-être.

L'intérêt de parler du *Cadre européen commun de référence pour les langues*, c'est de montrer qu'il est un référentiel qui « se présente comme un inventaire de compétences nécessaires à des activités et l'inventaire finalisé de ces activités elles-mêmes » (Cuq 2003 : 212) pour la didactique des langues étrangères et qu'il est incontournable de l'appliquer d'une façon convenable dans les cours de langues.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues constitue une approche nouvelle et détaillée de la description de l'utilisation de la langue. Il contient des compétences générales et des compétences communicatives langagières. Il définit également « les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout le moment de la vie. » (Conseil de l'Europe 2001 : 9)

D'autre part, le Cadre s'appuie sur les exigences d'une nouvelle approche de l'enseignement de langue étrangère et les concepts fondamentaux : les compétences générales, les compétences communicatives langagières et les activités langagières étant les composantes principales de l'enseignement/apprentissage de langue.

Le Cadre européen commun de référence nous permet également de réfléchir sur tous les aspects de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Notons que, dans le Cadre européen commun de référence, il y a deux types de compétences :

1-Compétences générales et

2-Compétences communicatives langagières.

Les compétences générales (Conseil de l'Europe 2001 : 86) reposent sur

- les savoirs (connaissances)
- les savoir-faire (capacités)
- les savoir-être (traits de la personnalité, attitudes, etc.) et
- les savoir-apprendre.

Quant aux compétences communicatives langagières (Conseil de l'Europe 2001 : 86), nous pouvons les regrouper en trois composantes qui sont les suivantes:

- Compétence linguistique
- Compétence sociolinguistique
- Compétence pragmatique

« La compétence linguistique est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations. (...) Les connaissances peuvent être conscientes et explicites ou non. (...) Leur organisation et leur accessibilité varient d'un individu à l'autre.» (Conseil de l'Europe 2001 : 17-18)

Et la compétence linguistique comprend :

- « • la compétence lexicale

- la compétence grammaticale
- la compétence sémantique
- la compétence phonologique et
- la compétence orthographique. » (Conseil de l'Europe 2001 : 87)

Quant à la compétence sociolinguistique, elle « renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes. » (Conseil de l'Europe 2001 : 18)

Et la compétence sociolinguistique contient les points suivants :

- « • les marqueurs des relations sociales
- règles de politesse
- expressions de la sagesse populaire
- différences de registre
- dialecte et accent » (Conseil de l'Europe 2001 : 93)

La troisième composante de la compétence communicative langagière qui est la compétence pragmatique « recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. » (Conseil de l'Europe 2001 : 18)

Il est indispensable de parler brièvement du *Portfolio européen des langues* en tant qu'un outil supplémentaire qui a été élaboré après le *Cadre européen commun de référence* comme un document personnel pour donner la notion d'auto-évaluation. Ce document permet aux apprenants d'évaluer leurs connaissances linguistiques et leurs expériences culturelles ainsi que de faciliter la mobilité des étudiants. Il encourage le plurilinguisme et renforce la motivation des apprenants. *Le Portfolio* est composé de trois parties :

1- Le passeport de langues

2- La biographie langagière

3- Le dossier

Le passeport de langues donne une vue d'ensemble des capacités de l'apprenant en différentes langues. A l'aide d'une grille d'évaluation, le passeport de langues donne à l'apprenant la possibilité d'indiquer son niveau de langue.

La biographie langagière permet à l'apprenant d'établir ce qu'il sait faire dans chaque langue et de mentionner les expériences culturelles; elle est organisée en vue de la promotion du plurilinguisme.

Quant au dossier, il offre à l'apprenant la possibilité de recueillir des différents matériels qui lui serviront à illustrer ses acquis et les expériences mentionnés dans la biographie langagière.

De nos jours, il existe trois Portfolios européens des langues propres à des publics différents :

1- L'école primaire

2- Le collègue

3- Les grands adolescents et les adultes.

Réflexions sur les compétences à acquérir

Après une vue d'ensemble sur les différents types de compétences, nous allons parler de nos propres réflexions* sur les compétences indispensables que les futurs professeurs de français devraient posséder et utiliser tout au long de leur parcours professionnel dans des établissements scolaires.

Les nouvelles approches dans le domaine de langue obligent les futurs professeurs de français, de réviser leurs compétences pour qu'ils puissent répondre à des besoins et des attentes des apprenants de langues qui se situent au centre de l'enseignement/apprentissage. S'il faut donner un exemple concret, nous pouvons parler du *portfolio européen de langues* que chaque futur professeur de français devrait être capable de l'utiliser au sein d'un

* Ces réflexions ont été obtenues lors de la formation continue organisée les 5-9 septembre 2005 au Lycée Saint Benoît avec le soutien du Ministère de l'Education Nationale Turc et subventionnée par la Fédération Internationale des Professeurs de Français.

établissement scolaire afin de sensibiliser ses apprenants tant à l'autonomisation qu'à l'auto-évaluation.

Comme nous l'avons déjà indiqué ci-dessus, les compétences linguistiques sont incontournables dans la formation des enseignants mais elles doivent être complétées par les compétences telles que les compétences pragmatiques, socio-culturelles, les compétences à gérer la classe, à utiliser des matériels techniques au service de l'enseignement/apprentissage du FLE.

Pour établir la communication non verbale en classe de langue, les futurs professeurs de français devraient utiliser la voix et l'intonation qui sont deux éléments prosodiques indispensables pour tenir l'attention et la curiosité des apprenants ainsi que pour faciliter l'accès au sens. Il faut les doter également des compétences gestuelles et corporelles en tant que le langage du corps qui joue un rôle important pour maintenir la gestion en classe de langue. Parce qu'à côté des compétences linguistiques, la place du comportement paralinguistique est d'une importance majeure. Or, l'objectif visé dans la plupart des facultés de pédagogie est de doter les futurs professeurs de langues des connaissances théoriques sans insister sur le rôle et l'importance des compétences paralinguistiques.

D'autre part, créer une atmosphère de confiance en supprimant l'épée de Damoclès (Courtilon 1995 : 109) va aider les enseignants à rendre autonomes leurs apprenants dans leur processus d'apprentissage et de les motiver également à apprendre une nouvelle langue. C'est à l'aide de cette confiance que les apprenants peuvent s'exprimer en toute liberté et se lancer facilement dans le bain linguistique. Nous ne pouvons procurer cette confiance que par le travail de groupe où chaque apprenant peut s'exprimer librement en rapport des relations interpersonnelles. Cependant, par manque de compétences linguistiques et de compétences communicatives, les futurs professeurs de langue se sentent timides et s'élancent dans des exercices structuraux au lieu des exercices de conceptualisation où l'on met en œuvre une pédagogie de découverte dont l'objectif est de faire réfléchir les apprenants sur le fonctionnement de la langue en question. C'est ce que nous avons remarqué tout au long de notre expérience professionnelle. Or, l'acte didactique vise à créer des conditions favorables pour le développement de capacités des apprenants qui vont leur permettre d'auto-structurer leurs connaissances.

Du fait que la classe de langue est un lieu d'échanges, chaque futur professeur de langue étrangère devrait posséder la compétence à gérer la classe

afin de maintenir la communication en interaction. Il serait également souhaitable que les professeurs de français sachent élaborer des diverses activités avec une démarche bien encadrée et structurée respectant d'une part aux objectifs fixés en amont et d'autre part répondant aux styles et aux stratégies d'apprentissage des apprenants. Ils doivent également savoir orienter les apprenants pour faciliter leur processus d'apprentissage en tenant compte des facteurs socio-affectifs des apprenants. C'est ainsi que nous pouvons augmenter la participation active des apprenants et promouvoir l'interaction en classe.

De nos jours, comme les TICE (Technologie de l'Information et de la Communication en Education) occupent une place considérable dans le domaine de didactique des langues étrangères, les professeurs de français devraient savoir utiliser des matériels techniques tels que le rétroprojecteur, l'internet, le data show ainsi que des matériels pédagogiques conformes aux compétences visées et aux activités élaborées. C'est ainsi qu'il est nécessaire pour les futurs professeurs de français de se référer aux documents authentiques dans le but de sensibiliser les apprenants aux dimensions socio-culturelles des langues.

Pour conclure, nous pensons qu'il faudrait continuer à intensifier l'enseignement/apprentissage des langues en s'appuyant sur les compétences communicatives langagières pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, une multiplication des échanges interpersonnels pour que l'apprentissage des langues se poursuive tout au long de la vie.

Ces réflexions ne constituent pas un travail exhaustif. Il ne s'agit que de quelques constatations obtenues lors d'une expérience professionnelle réalisée avec la participation des professeurs de français de divers établissements scolaires à la formation continue dont nous avons déjà parlé.

Bibliographie

- Abdallah Pretceille M. (1999) *L'Education interculturelle*, PUF, Que sais-je?, Paris.
- Conseil de l'Europe (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*, Didier.

- Conseil de l'Europe (2001) *Portfolio européen des langues*, Didier.
- Coste D., Galisson R. (1976) *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette.
- Courtillon J. (1995) "Unité didactique" dans *Le Français Dans Le Monde*, n° spécial, pp.109-120.
- Cuq J.-P. (2003) (dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International.
- Cuq J.-P., Gruca I. (2002) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble.
- Moirand S. (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris.
- Öztoğat N. (1993) "Analyse des erreurs/analyse contrastive" dans *Grammaire et Didactique des Langues*, Anadolu Üniversitesi yayinlari, Eskisehir, pp.66-76.
- Robert J.-P. (2002) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris.