

6. La méthodologie audio-orale

6.1. Naissance de la méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale est née en réaction contre « la méthode de la lecture ». Cette dernière qui recommande d'assigner à l'enseignement des langues étrangères la compréhension écrite comme objectif unique était répandue dans l'enseignement des langues étrangères surtout aux USA à partir de 1929 (Germain, 1993 :141).

Germain (1993 : 141) explique que la méthode audio-orale a été développée en Amérique pendant la deuxième guerre mondiale « suite aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais (...) on a alors fait appel aux linguistes, comme Leonard Bloomfield ». Il précise que « "La méthode de l'armée" n'a duré en fait que deux ans, mais a suscité beaucoup d'intérêt dans les milieux scolaires et dans le public en général ». Il ajoute que ce n'est qu'au milieu des années cinquante que la méthode audio-orale à, proprement parler, est née « avec des spécialistes de la "linguistique appliquée" (américaine) comme Lado, Fries, Brooks, Politzer et plusieurs autres ».

Christine Tagliante (2006 : 52) indique que cette méthodologie a été utilisée aux États-Unis, entre 1950 et 1965, et en France de 1965 à 1975. Germain (1993 : 141) estime que la naissance de cette méthodologie résulte de « l'intégration ou rencontre de la psychologie behavioriste avec le structuralisme linguistique ». Pierre Martinez (1996 : 55) explique, quant à lui, que cette méthodologie « prend son origine dans divers travaux de linguistique appliquée visant à donner des bases plus scientifiques à un enseignement des langues centré sur l'oral et la mise en situation des contenus lors de l'apprentissage ».

D'après Christian Puren (1988 : 294), la méthodologie audio-orale s'élabore en s'inspirant de « la "Méthode de l'Armée" et en y appliquant les principes de la psychologie de l'apprentissage et de la linguistique alors dominants aux U.S.A., la psychologie behavioriste et la linguistique distributionnelle ». Il note également que c'est d'ailleurs à cette époque qu'est née l'expression « linguistique appliquée ».

6.2. Caractéristiques de la méthodologie audio-orale

6.2.1. Conception de la langue et de la culture

Le but général assigné à cette méthodologie est la communication en L2. « C'est pourquoi les quatre habiletés (compréhension orale et écrite, et expression orale et écrite) sont visées, en vue d'une communication dans la vie de tous les jours » (Germain, 1993 : 142). Cela étant dit, on accorde la priorité à l'oral et particulièrement « aux structures orales » (ibidem). Germain (1993, p. 142) ajoute que « l'écrit ne vient qu'en second lieu dans chaque leçon, et cet écrit est au fond de l'oral "scripturé" ». Il précise également que « la production suit nécessairement la compréhension, tant orale qu'écrite. On suit pour L2 l'ordre d'acquisition de L1. L'ordre de présentation des quatre savoirs ou habiletés linguistiques est : compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, expression écrite ».

Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2003 :239) expliquent que la langue étant conçue dans cette méthodologie comme « un réseau de structures syntaxiques qu'il faut acquérir sous la forme d'automatismes, les leçons de la méthodologie audio-orale sont donc centrées sur des dialogues de la langue courante enregistrées sur les magnétophones et élaborés en fonction d'une progression rigoureuse (...)».

Henri Besse (1985 : 35) estime que la méthode audio-orale peut être interprétée « comme une réaction à la méthode lecture-traduction qui s'était partiellement imposée en Amérique ». Il ajoute qu'

« il ne s'agissait plus d'enseigner à lire en L2, mais d'enseigner à comprendre, à parler, à lire et à écrire dans cette langue, c'est-à-dire de développer dans cet ordre, en commençant par les aspects oraux, les quatre habiletés (skills) sans lesquelles on ne peut prétendre bien posséder une langue »

La place réservée au vocabulaire est moins importante que celle accordée aux structures syntaxiques (Germain, 1993 : 142).

L'évaluation, « porte sur des éléments spécifiques du code linguistique (paires minimales à l'oral, comme par exemple : " elle est russe" – "elle est rousse" (Ibidem).

En traitant de la nature de la langue, Germain (1993 : 142) explique que comme les méthodes audio-orales s'appuient sur un nombre important d'exercices, il est possible de déduire la conception de la langue qui sous-tend la méthodologie audio-visuelle :

« un ensemble de cadres syntaxiques, acquis comme un ensemble d'habitudes, c'est-à-dire d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont utilisées de façon spontanée, sans réflexion en quelque sorte. En ce sens, l'accent est mis sur la correction de la forme linguistique pour transmettre un message à un interlocuteur ».

Sur le plan théorique, Germain (1993 : 142) affirme que cette méthodologie s'appuie sur la linguistique structurale américaine, une linguistique essentiellement descriptive. La sémantique étant pratiquement absente dans ce courant, « la signification n'occupe pas, non plus, une place prioritaire en didactique des L2 : c'est la forme linguistique observable qui occupe le premier plan ».

Pour ce qui est de la culture, elle « est associée à la langue et des éléments culturels sont explicitement donnés dans les manuels inspirés directement de l'audio-oral » (Germain, 1993 : 143)

6.2.2. Conception de l'apprentissage et de l'enseignement

En traitant de la nature de l'apprentissage dans la méthodologie audio-orale, Germain (1993 : 143) explique qu'« Apprendre une langue consiste à acquérir un ensemble d'habitudes, sous la forme d'automatismes syntaxiques, surtout au moyen de la répétition (jusqu'au « overlearning », c'est-à-dire sans qu'il soit nécessaire de « penser » pour produire des énoncés corrects) ». Il fait remarquer également que « Les textes théoriques sur le béhaviorisme – et le skinnérisme après 1957 – abondent sur le sujet : stimulus – Réaction – Renforcement ».

Il est également expliqué dans le *Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes* que cette méthodologie est fondée sur la répétition et que « la base pédagogique des exercices est apportée par une gamme très variée d'exercices structuraux phonétiques, mais surtout syntaxiques, construits sur le schéma skinnérien (...) » (Cuq, 2003 : 28).

Germain (1993 : 143) affirme également que « L'apprentissage d'une L2 est conçu comme l'apprentissage d'une première langue : les règles sont induites à partir des cas d'applications, et l'usage implique une spontanéité, c'est-à-dire des automatismes linguistiques ». Toutefois, ajoute-t-il, « les habitudes linguistiques de L1 sont surtout vues comme une source d'interférences lors de l'apprentissage de L2 ».

Christine Tagliante (2006 : 51) retient que cette méthodologie est caractérisée par

- « -La présentation, dans un dialogue, d'une structure grammaticale,
- la répétition et la mémorisation,
- l'introduction des exercices structuraux »

Pour ce qui est du rôle des apprenants, il s'agit d'imiter le modèle de l'enseignant, de réagir à ses directives et « ils doivent répondre avec rapidité à ses questions, de façon "automatiques", sans prendre le temps de réfléchir au choix de telle ou telle forme linguistique » (Germain, 1993 : 144).

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant, il doit servir de modèle de prononciation. Il doit être par ailleurs « comme chef d'orchestre : il dirige, guide, et contrôle le comportement linguistique des apprenants » (Germain, 1993 : 144).

Pour ce qui est du matériel didactique, « les enregistrements occupent une place importante » (Germain, 1993 : 144).

6.2.3. Conception de la relation pédagogique

Pour la sélection du contenu, on s'appuie, selon Germain (1993 : 144) sur une analyse contrastive ou différentielle de L1 et L2 « surtout pour les éléments phonétiques et structuraux, afin de déterminer le choix des éléments à enseigner. Tout ceci afin de "prévenir" les erreurs, c'est-à-dire la formation de mauvaises habitudes ». Le vocabulaire est limité (Ibid.)

En traitant de la sélection des contenus linguistiques dans cette méthodologie, Puren (1988 : 296) explique que la « priorité est donnée dans les débuts de l'apprentissage, comme dans l'analyse distributionnelle, aux structures grammaticales » que le recours aux études portant sur les fréquences lexicales permet « de limiter le vocabulaire au minimum indispensable à la répétition des structures ».

Pour l'organisation du contenu, Germain (1993 : 145) explique que

« c'est le degré de ressemblance ou de différence entre les structures (et les sons dans le cas de la phonétique) de la langue de départ et de la langue cible qui sert de principe de progression : ce qui est semblable vient en premier. Ce qui est semblable est considéré comme plus facile que ce qui est différent ».

Pour ce qui est de la présentation du contenu, « les éléments de chaque leçon sont présentés dès le début sous la forme d'un dialogue qui doit être mémorisé » (Germain, 1993 : 145).

En ce qui concerne le rôle de la L1, comme L1 et L2 sont « considérées comme deux systèmes linguistiques différents susceptibles de créer des interférences, la langue d'usage recommandée en salle de classe est la langue cible » (Germain, 1993 : 145). Germain précise que « Pour présenter la

signification des éléments nouveaux, le professeur peut recourir non seulement à la traduction, mais à des gestes, à la mimique, à des images, ou à des objets » (Germain, 1993 : 145).

Martinez (1996 : 55) nous apprend que Richards et Rodgers ont résumé les fondements de cette méthodologie « en insistant sur la priorité accordée à l'oral, sur l'usage exclusif de la langue cible en classe, sur le fait que les nouveaux éléments introduits le sont toujours dans des situations ».

Au sujet des activités pédagogiques, Germain (1993 : 145) explique que pour « automatiser les structures ou patterns syntaxiques de la leçon, une série d'exercices structuraux doit être faite par l'apprenant (exercices de substitution, de modification, de transformation, etc. ». Germain précise (1993 : 146) que ces exercices sont souvent « non situationnels (contrairement à la méthode situationnelle et à la méthode SGAV) ». Il fait remarquer également que « l'essentiel d'une leçon consiste en cette alternance de points grammaticaux et d'exercices structuraux visant à faire automatiser certains patterns syntaxiques ou certains points grammaticaux comme les verbes, les noms de pays, etc. » (Germain, 1993 : 146).

En traitant des interactions, Germain (1993 : 146) explique qu'il y a des interactions entre l'enseignant et les apprenants et entre les apprenants mais les unes et les autres se font suivant les directives de l'enseignant.

Pour ce qui de l'erreur, qu'elle soit de prononciation ou de structure, elle n'est pas tolérée. Elle « doit être évitée autant que possible, voire anticipée, par analyse comparée (ou "différentielle", ou "contrastive") » de la L1 et L2. La correction de l'erreur est d'ailleurs « l'un des rôles principaux de l'enseignant de L2 » (Germain, 1993 : 146)

6.3. Critique de la méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale a « très bien fonctionné avec des débutants », mais comme elle a été appliquée de la même manière avec les autres niveaux, « elle est devenue répétitive, ennuyeuse et inefficace » (Germain, 1993 : 146)

On reproche également à cette méthodologie « l'absence de transfert, hors de la salle de classe, de ce qui a été acquis dans en classe » (Germain, 1993 : 147).

Germain (1993 : 147) ajoute qu'il « y a eu attaque dans les fondements théoriques, tant au niveau de la théorie linguistique qu'au niveau de la théorie psychologique ». Il explique au sujet de la théorie linguistique que « la grammaire générative-transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique bloomfieldien, en lui reprochant surtout de ne s'intéresser qu'aux

phénomènes de surface dans l'étude d'une langue, en négligeant les structures profondes de la langue ». Pour ce qui est de la théorie psychologique, Germain (1993 : 147) nous apprend que « Chomsky s'est livré (en 1959) à une violente critique contre l'ouvrage *Verbal Behavior* de Skinner, paru deux ans plus tôt ». Il explique qu'il s'agit essentiellement, pour Chomsky du fait que « l'acquisition d'une langue, tant maternelle que seconde ou étrangère, relève de processus innés et universels et non pas, comme le prétend Skinner, d'un conditionnement au moyen de stimuli externes ».

On retient également, à ce sujet, dans *Le dictionnaire de didactique* (Cuq, 2003 : 28), que cette méthodologie a été très critiquée dans trois domaines. Le premier est que « au plan linguistique les théories structuralistes s'intéressent essentiellement aux aspects formels du fonctionnement de surface du langage, au détriment des contenus, et de la prise en compte de la parole en situation ». Le second concerne le plan psychologique : « la conception du conditionnement externe par Skinner s'est révélée mécaniste et simpliste, et a été violemment combattue notamment par Chomsky (1959) ». Le troisième est le plan didactique : « le transfert de l'acquis espéré de la salle de classe au monde extérieur était loin de s'opérer. D'autre part les aspects lourdement directifs, mécanistes et répétitifs de la méthode ont été vite rejetés par les enseignants et les apprenants ».

Martinez (1996 : 58) traite essentiellement de deux limites qui suscitent des critiques contre cette méthodologie, dès la fin des années 50. La première résulte des « objections de ceux qu'on va appeler les "mentalistes" et qui, comme Chomsky, refusent de voir dans le fonctionnement humain une simple suite causale, mais soulignent la créativité illimitée de l'homme doué de langage ». La seconde réside dans « le rejet par les apprenants eux-mêmes, lassés d'exercices fastidieux, peu motivants et coupés de la réalité ».

Références bibliographiques

BESSE Henri (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Didier.

CUQ, Jean-Pierre (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International

CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et second*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

GERMAIN, Claude (1993) *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE International. Col. Didactique des langues étrangères.

MARTINEZ, Pierre (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF.

PUREN Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Paris : Nathan- Clé international. Url. https://s9577412bcd03c8a2.jimcontent.com/download/version/1399571195/module/5786647851/name/PUREN_1988a_Histoire_methodologies.zip

TAGLIANTE Christine (2006). *La classe de langue*. Paris : Clé international. Collection Techniques et pratiques de classe