

## CONCLUSION

Ces pages ne prétendent évidemment apporter ni solutions définitives ni réponses catégoriques ni recettes toutes faites aux problèmes soulevés par un enseignement qui est relativement récent si l'on considère le public visé, à savoir un public adulte, et les moyens mis à sa disposition par l'Etat. De par son développement et son étendue actuels, l'enseignement aux adultes est entré dans les mœurs, et constitue un fait de société, un fait socio-économique, à preuve, au cours de la seule année 1976, environ 3.600.000 travailleurs en France ont suivi une formation et les dépenses des entreprises dans ce domaine ont atteint 6,2 milliards de francs. On mesure ainsi l'importance de la Formation Professionnelle. Aussi bien les entreprises que les particuliers et les demandeurs d'emploi ressentent et comprennent la nécessité de ré-actualiser certaines connaissances ou d'en acquérir de nouvelles, de s'armer de compétences plus variées, plus étendues, plus approfondies, afin de faire face à un monde qui évolue et change à un rythme qui risque parfois de prendre au dépourvu.

Si les entreprises reconnaissent qu'elles doivent constamment s'adapter, les organismes de formation doivent en faire autant. Encore faut-il qu'il y ait osmose entre les deux : les entreprises ont à faire connaître avec précision leurs besoins, et les centres de formation leurs possibilités d'action. A partir de là, il est, en principe, possible d'arriver à un accord. Cependant, il incombe surtout aux organismes de formation de se plier aux souhaits formulés : durée d'un stage, fréquence des séances, horaires, niveau de la formation, autrement dit pouvoir

ajuster leur mode d'intervention. Pour que la formation donne les résultats escomptés, il importe non seulement de mettre en place des structures d'organisation souples mais encore de connaître "l'homme en formation" à qui on a affaire. Ceci est vrai aussi pour les entreprises qui, elles, devraient distinguer encore plus nettement entre les besoins réels et le simple désir correspondant à une mode : telle personne a vraiment besoin de connaître une langue étrangère, telle autre demande à en étudier une parce que c'est à la mode, ou bien pour échapper au bureau, ou encore tout simplement pour faire autre chose. C'est au niveau des besoins réels et des motivations que les entreprises doivent réfléchir davantage. Le passé, tant scolaire que professionnel, les besoins actuels et futurs, connus ou vaguement perçus, expliquent en grande partie les attitudes présentes. L'animateur se doit de se pencher sur ces deux questions, ainsi que sur tout ce qui a trait aux comportements affectifs, car l'enseignement ne se réduit pas plus à un ensemble de techniques, qu'à un simple mode d'intervention.

Ainsi que nous l'avons vu, les premières satisfactions peuvent trouver leur origine dans l'organisation matérielle des stages, de même que dans le test-entretien, très important du point de vue psychologique. Toutefois, pour que l'intervention soit efficace et les résultats solides, il s'impose une formation appropriée et approfondie des animateurs-intervenants. Ceux-ci doivent être en mesure de suppléer aux lacunes des méthodes utilisées et de les adapter, le cas échéant, aux besoins des groupes. Il est impensable qu'on utilise une méthode telle qu'elle se présente.

Par ailleurs, il est regrettable de constater que l'on embauche "à la petite vacation" des professeurs de l'Education Nationale

pour assumer quelques heures de cours pour adultes le soir, professeurs dévoués et compétents sans aucun doute dans l'enseignement secondaire, mais trop souvent bien désemparés devant un public adulte comme devant les méthodes audio-visuelles en général et le laboratoire de langues. Il est vrai que, s'il y a à l'heure actuelle, un nombre plus important d'entre eux qui semblent savoir mieux utiliser de telles méthodes, cela ne signifie pas nécessairement qu'ils soient toujours convaincus de leur efficacité. Parmi les reproches souvent formulés à leur encontre, il y en a qui traduisent une certaine ignorance quant à quelques principes fondamentaux comme, par exemple, la place de l'écrit : l'on pense, à tort, que les étudiants ne doivent jamais écrire lorsqu'on utilise une méthode audio-visuelle. Ce genre d'interprétation erronée paraît assez répandu. L'écrit est, au contraire, important, s'introduisant dans la méthode progressivement. \* Il n'est que postposé. Encore faut-il que l'animateur sache quand et comment l'introduire, faute de quoi on ne peut plus s'étonner que certains professeurs et stagiaires incriminent les méthodes pour expliquer les échecs ou les résultats médiocres. Conclure trop hâtivement à l'échec d'une méthode relève essentiellement d'une absence de formation des enseignants voire d'une formation tout court. Il faut se rappeler qu'on ne peut reprendre les techniques d'enseignement traditionnelles et les appliquer à une nouvelle conception de l'acte pédagogique ; que ce qui réussit auprès d'un public jeune (adolescents, par exemple) ne convient pas toujours aux adultes.

Il faudrait se demander pourquoi, au juste, telle méthode "marche" ou "ne marche pas". A cette fin, on devrait soumettre à l'ana-

\* v. J. FENET, M. FOURQUET, J.-F. LE DU - L'Audio-Mirage, pp. 33-34.

lyse toutes les leçons d'une méthode, recueillir les observations et critiques de collègues et d'élèves, examiner ses propres techniques, attitudes et comportements. "Let us examine these methods and find out not only that they work, but also why and how they work." \* Un tel travail est mieux fait par une équipe de professeurs qui, déjà formés, connaissent d'autres méthodes.

Cette invitation à l'interrogation reprend ce que disait NIETZSCHE, qui déplore qu' "On n'entend jamais que les questions auxquelles on est capable de trouver une réponse." \*\* Et Maurice BLANCHOT prolonge cette réflexion : "Questionner, c'est chercher, et chercher, c'est chercher radicalement, aller au fond, sonder, travailler le fond, et, finalement, arracher. Cet arrachement qui détient la racine est le travail de la question." \*\*\* En effet, on oublie trop souvent d'interroger d'autres domaines, d'emprunter d'autres chemins qui demeurent ouverts et qui, pourtant, invitent : la linguistique appliquée débouche nécessairement sur d'autres disciplines - psycholinguistique, sociolinguistique, psychosociologie, dynamique des groupes, communication, proxémique .... La seule méthode ne peut donc pas être mise en cause. A défaut d'une interrogation plus poussée, élargie, et d'expérimentations (sans contraintes extérieures) bien préparées et contrôlées, les incriminations resteront un vain mot.

- \* W.G. MOULTON - Applied Linguistics in the classroom, p. 83. (Mots soulignés dans le texte). (Trad. : Examinons ces méthodes afin de savoir non seulement qu'elles "marchent", mais encore pourquoi et comment elles "marchent".)
- \*\* F. NIETZSCHE - Le Gai Savoir, Aph. 196, p. 201.
- \*\*\* M. BLANCHOT - L'Entretien Infini, p. 12.

Si, par ailleurs, on se donne la peine d'établir une liste des besoins, encore importe-t-il de savoir quels sont les plus urgents : dans quelle mesure l'écrit est-il un besoin pressant ? est-ce qu'on peut en différer l'introduction dans un programme de langues ? ou ne vaudrait-il pas mieux l'aborder plus tôt ? dans les deux cas, quelles en sont les implications pour le programme ? quelles modifications faudrait-il y apporter ? Nous avons dit qu'il faut toujours agir dans l'intérêt des stagiaires, mais cela ne veut pas dire faire des concessions. Il est indispensable d'en discuter avec les stagiaires - cela va de soi - et, en même temps, d'attirer leur attention sur certains écueils (par exemple, expliquer pourquoi on n'aborde pas le symbole écrit avant que les sons ne soient fixés). Une priorité des urgences serait donc à établir pour chaque groupe d'élèves, de même que les moyens à mettre en place pour y répondre seraient à définir.

En outre, il convient de prendre comme point de départ non pas tant la langue que l'homme. A partir d'une définition des catégories d'hommes, c'est-à-dire de publics, on sera en mesure de mieux connaître leurs besoins langagiers probables ou possibles et, de là, on pourra construire des méthodes davantage adaptées à ces différents publics. Les choix, dans l'élaboration de méthodes, porteront évidemment sur le lexique et les situations. Encore faut-il revoir la notion de situation car, pour une seule et même situation, il peut y avoir un très grand nombre de phrases possibles pour dire la même chose, \* de même que lorsqu'on produit un énoncé, ce peut être pour informer, demander, proposer, refuser, persuader, convaincre, nier et ainsi de suite. \*\* 11

\* Cf. D.A. WILKINS - Notional Syllabuses, pp. 60 - 61.

\*\* Id. ch. 2.

s'agit donc de savoir quels concepts seraient les plus utiles et, en même temps, de choisir les formes linguistiques qui expriment ces concepts tout en veillant à ce qu'elles correspondent au niveau de connaissances en langue étrangère. Le débutant serait donc capable d'exprimer le même concept que le perfectionnant, mais sous une forme linguistique plus simple, sans nuances.

Il ne suffit cependant pas que la seule méthode réponde mieux aux besoins des adultes. Les conditions de travail doivent aussi être modifiées, de manière à s'éloigner des modèles scolaires, que cela concerne l'organisation de l'enseignement, les communications dans la classe - ce qui les favorise ou, au contraire, les inhibe - ou la nature des tâches que l'on donne à faire.

Il reste encore beaucoup à faire en matière d'information et de formation. La première concerne surtout les entreprises (les responsables de formation, chefs du personnel) et le grand public en général. La seconde intéresse aussi bien les animateurs que les organismes de formation. Dans le premier cas, il est, en particulier, question de démystifier la machine, notamment le laboratoire de langues, mais aussi de faire savoir que les appareils (magnétophone, projecteur) ne sont que des auxiliaires, leur réelle rentabilité dépendant de l'usage qu'on en fait, et non d'un investissement financier plus ou moins rapidement amorti, comme ce peut être le cas d'organismes peu scrupuleux qui fondent leurs cours exclusivement sur le laboratoire et essaient de faire croire à un public non informé que la maîtrise de la langue viendra après tant d'heures passées à écouter et à répéter un certain nombre de phrases. S'il y a de tels organismes, il en existe d'autres, en plus grand nombre heureusement, qui sont sérieux mais auxquels il manque l'expérience et le

"suivi" sous forme de conseil pédagogique, ce dernier étant d'une importance capitale. En effet, beaucoup de centres d'enseignement linguistique n'ont souvent ni les moyens ni un personnel suffisamment compétent ou expérimenté pour, d'abord, se maintenir au courant de la recherche en didactique linguistique, ensuite prendre connaissance des changements qui pourraient éventuellement s'imposer, enfin intégrer et appliquer ces apports dans une méthodologie existante. De tels centres auraient tout intérêt à faire plus souvent appel à des personnes ou organismes compétents pour les conseiller dans ces domaines, ou bien à faire figurer parmi leur personnel au moins un animateur capable de diriger une équipe d'enseignants et de contrôler la qualité de l'enseignement dispensé. Avec la prolifération de centres de formation en langues, il est urgent de maintenir une qualité de haut niveau, ce qui impliquerait une coordination entre ces centres, qui seraient à leur tour soumis à des contrôles pédagogiques. Problème délicat et complexe, qui n'est pas sur le point d'être résolu.

Toutefois, chercher à mieux adapter les méthodes à un public adulte, à mieux répondre à ses besoins, ne signifie pas s'orienter vers une spécialisation étroite. Il peut, certes, y avoir une spécialisation, ou un objectif précis, à un stade donné de l'apprentissage, mais ceci ne doit pas faire oublier que l'ouverture vers d'autres champs d'études est indispensable, qu'il s'agisse de l'animateur ou du stagiaire. Le premier ne peut plus ignorer qu'il ne travaille pas dans un cadre étanche, hermétique aux apports de la recherche. Cependant, ceux qui fournissent l'information révélée par les études et l'expérimentation, doivent se garder de donner un enseignement trop théorique, trop technique ou trop éloigné de la pratique. Est donc exigée une collaboration plus

proche et plus régulière entre chercheurs et praticiens, l'idéal étant que ceux-ci s'initient à la recherche, et ceux-là à la pratique, les deux restant toujours en liaison.

Le stagiaire, lui aussi, doit être amené à réfléchir sur la langue, sur la communication interindividuelle verbale et non-verbale ; sur la distinction entre enseignement par les méthodes traditionnelles et enseignement par une méthode moderne ; et encouragé à prendre lui-même en charge, progressivement, sa propre formation. A l'école, on apprenait par coeur le fonctionnement (= le comment) d'une langue : les règles de grammaire assorties de quelques explications et exemples, assaisonnées d'exercices d'application. Il faut se départir d'une telle conception de l'apprentissage d'une langue, pour se diriger vers une autre qui mettra l'accent sur la signification concrète, pratique, de la langue, telle qu'elle est utilisée tous les jours, dans tous les milieux. Apprendre une langue étrangère, telle qu'elle s'emploie réellement, cela signifie maîtriser le quoi plutôt que le comment, découvrir et apprécier, peu à peu, l'affectif (l'affectivité se dispense souvent de phrases construites), tout ce qui est inhérent à l'acte de parole.

"Il n'est rien qui ne prenne un sens et n'attire notre pensée, mais le sens est nouveau, la pensée se pose autrement." \* C'est dans un tel esprit qu'il convient de réfléchir sur l'avenir de l'enseignement d'une langue vivante.

\* H. BOSCO - Le Récif, p. 49.