

**METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF TEACHING FRENCH AS A FOREIGN SECOND**

Nishanov Pathiddin

Candidat en Sciences Philologiques Département de Langue Française Appliquée  
Université d'État des langues du monde d'Ouzbékistan

**Abstract**

In recent years, the study of several foreign languages has become popular in Uzbek schools. The rise of multilingual education is driven by economic, political and social changes in our society. International contacts have expanded at all levels; the means of mass communication and open access to a wide information space are developing; labor migration is increasing. Young people realize that knowledge of several foreign languages increases their ability to achieve social and professional success.

**Keywords:** foreign language, speech skills, speaking, writing, listening, reading, verbal means.

**Introduction**

L'introduction de la matière «Deuxième langue étrangère» dans le programme scolaire s'accompagne d'un certain nombre de difficultés objectives dans l'organisation de l'enseignement. Le soutien normatif et méthodologique à ce processus est insuffisamment fourni : des programmes d'enseignement de langues secondes de haute qualité n'ont pas été développés ; pour de nombreuses langues étrangères, il n'existe pas de manuels destinés à les étudier comme deuxième langue étrangère ; les problèmes d'organisation ne sont pas résolus, par exemple le nombre d'heures requis pour cette discipline. Dans de telles conditions, un enseignant d'une seconde langue étrangère doit résoudre non seulement des problèmes pédagogiques tactiques, mais aussi stratégiques : déterminer le contenu de la formation, sélectionner la littérature pédagogique, adapter les supports pédagogiques existants, créer du matériel pédagogique, etc. Dans la plupart des cas, les enseignants n'ont pas une connaissance suffisante de ces compétences et prennent des décisions de manière intuitive ; ils connaissent peu les caractéristiques psycholinguistiques de la maîtrise d'une deuxième langue étrangère et n'utilisent pas les nombreuses opportunités pour accélérer le processus d'apprentissage.

Le système éducatif moderne évolue et s'améliore constamment et activement. Dans des conditions de plus haut niveau de différenciation des besoins éducatifs, de variabilité des établissements d'enseignement et d'abondance de la littérature pédagogique, il ne suffit pas de préparer un enseignant à travailler à l'aide d'un ou plusieurs manuels scolaires. Aujourd'hui, un enseignant doit être capable de construire de manière autonome le processus éducatif. Une école moderne a besoin d'un enseignant capable de choisir consciemment et avec compétence un modèle d'apprentissage individuel pour ses élèves en fonction de leurs intérêts, de leurs capacités et de leurs besoins éducatifs.

L'article examine le problème de la définition de l'objectif de l'enseignement d'une deuxième langue étrangère, dans le cadre duquel sont décrites la structure de la compétence communicative

en langue étrangère d'une personne et les approches modernes de sa formation et de son développement. Les principes selon lesquels le contenu de l'enseignement d'une deuxième langue étrangère doit être choisi sont exposés. Les principes de sélection de la littérature pédagogique pour l'enseignement d'une deuxième langue étrangère et les enjeux de prise en compte de l'âge des étudiants lors de l'organisation du processus éducatif sont également évoqués.

Énoncé de l'objet de l'article :

- se familiariser avec le système de principes et d'approches méthodologiques de l'enseignement d'une deuxième langue étrangère ;
- explorer les particularités de l'enseignement du français langue seconde étrangère.

**Présentation de la matière principale de l'article.** Lors de l'enseignement d'une langue étrangère, les exigences relatives aux compétences vocales développées sont différenciées par rapport à quatre types d'activités de parole : parler, écrire, écouter, lire. Ces formes d'activité de parole humaine diffèrent, premièrement, par la nature de l'activité. L'activité interne est caractéristique de l'écoute et de la lecture: une tâche mentale est résolue par soi-même par des moyens verbaux. La parole et l'écriture sont des types d'activité de parole extérieurement actifs. Les moyens verbaux sont utilisés pour communiquer avec d'autres personnes.

Deuxièmement, il existe des formes écrites et orales d'activité de parole. En ce sens, la méthodologie russe fait la distinction entre parler et écrire. La parole est une manière de former et de formuler des pensées sous forme de discours oral, et l'écriture est l'enregistrement de cette méthode sous forme écrite.

L'école méthodologique française étend ce critère à l'ensemble des quatre types d'activités, dont chacun est «codé» selon deux paramètres : compréhension (réception)/production et forme orale/écrite de production de la parole. Il s'agit de : CO - compréhension orale (compréhension orale, écoute), CE - compréhension écrite (compréhension écrite, lecture), PO - production orale (production orale, expression orale) et PE - production écrite (production écrite, écriture). Cette définition des types d'activité de parole correspond à la réalité objective, puisque les deux types oraux ont un caractère irréversible, progressif et linéaire dans le temps, et que les deux types écrits ne sont pas limités par le temps réel, ils permettent à l'écrivain et au lecteur d'interrompre leur activité pour réfléchir, revenir sur ce qui a déjà été lu ou écrit à des fins de correction, de clarification, etc.

Les critères «forme de parole orale/écrite» et «forme d'activité externe/interne» sont les plus adéquats pour décrire les types d'activité de parole. Les termes activités «productives» et «réceptives» utilisés dans la littérature méthodologique sont ambigus. Toutes les formes d'activité de parole sont une manifestation d'activité mentale et linguistique. Les éléments des compétences vocales sont productifs et réceptifs. Par exemple, les processus de compréhension du sens d'un texte lors de la lecture sont des processus d'interprétation, qui incluent à la fois la réception et la production (actualisation de l'expérience, anticipation, etc.). La capacité à produire un texte écrit implique nécessairement un moment de correction, et donc un retour à ce qui a été écrit, la réception. Le discours dialogique est la mise en œuvre de compétences à la fois productives (dire) et réceptives (entendre, comprendre).

La méthodologie de développement des compétences dans chaque type d'activité de parole implique un système d'exercices approprié. Si sa composante invariante est due au respect des

étapes naturelles de développement des compétences de la parole, alors la partie variable du système d'exercices dépend de deux paramètres principaux:

Premièrement, les compétences vocales ont des caractéristiques de niveau. Deuxièmement, la méthodologie d'enseignement des compétences vocales dépend du produit de la résolution d'un problème de communication, qui est le type de texte.

La phonétique est le domaine des compétences vocales qui dépend le plus des capacités individuelles et génétiquement déterminées d'une personne. La méthodologie d'enseignement du côté phonétique de la parole repose sur le fait qu'elle doit reposer sur la formation des mécanismes mentaux de perception et de codage phonétique des sons et des structures d'une nouvelle langue. Pour maîtriser le système syntaxique d'une langue, le plus important est l'environnement linguistique, créant des opportunités de formation des étudiants à l'utilisation de modèles syntaxiques authentiques.

L'enseignement des aspects phonétiques, grammaticaux ou lexicaux d'une langue peut faire partie de n'importe quelle étape du développement des compétences dans tout type d'activité de parole. Le passage des compétences les plus simples aux plus complexes s'effectue de manière concentrique. Au stade initial de l'apprentissage, l'étudiant opère avec des micro-unités de communication, qui sont progressivement intégrées dans des actions vocales plus étendues.

À chaque étape, vous pouvez résoudre les problèmes de manière séquentielle:

- sur la base des compétences élémentaires formées, enseigner le matériel linguistique (nouveau vocabulaire, grammaire);
- développer les situations de communication dans lesquelles les compétences et le nouveau matériel linguistique doivent être utilisés;
- travailler pour compliquer la structure de l'action de la parole, améliorer et élargir les compétences de la parole;
- introduire la prochaine «partie» du nouveau matériel linguistique, etc.

La maîtrise de la prononciation d'une langue étrangère s'effectue en étudiant l'articulation des sons, en plaçant l'accent, en observant le rythme authentique, le tempo de la parole et sa mélodie. Apprendre à articuler les sons d'une nouvelle langue commence par la perception, qui se réalise à deux niveaux: la formation d'une image et la comparaison de l'image avec un standard, aboutissant à la reconnaissance. Pour pouvoir percevoir le son d'une nouvelle langue, il faut établir un standard. La norme est de nature acoustique. Il s'agit d'une description abstraite qui représente de nombreuses images auditives. Pour reproduire le son, en plus des caractéristiques acoustiques de référence, des « instructions » de synthèse (sélection d'un complexe articulaire) doivent être générées. Une idée complexe du son se forme (caractéristiques acoustiques et connaissance des mouvements articulatoires), qui se réalise dans la parole sous la forme d'une compétence phonétique.

La méthode de développement des compétences phonétiques dans une langue étrangère comprend traditionnellement des exercices sur la perception des formes, l'identification des sons dans le flux de la parole, son imitation, qui s'accompagnent, si nécessaire, d'instructions sur les mouvements articulatoires. À l'avenir, les compétences de prononciation seront entraînées à plusieurs reprises dans le but de les automatiser : articulation correcte du son sans contrôle conscient. La théorie communicative de l'apprentissage des langues étrangères recommande que

la perception et l'imitation des sons ne s'effectuent pas de manière isolée, mais dans la parole. Le matériel pour cela est de la poésie, des chansons, des virelangues et des mini-dialogues.

Au stade de la perception et de l'imitation, le mécanisme d'assimilation peut s'activer, entraînant des interférences. L'élève ne parvient pas à identifier les qualités spécifiques des sons d'une nouvelle langue et les compare à des sons familiers, dont il a déjà une idée. Les interférences phonétiques sont presque impossibles à éviter ; elles peuvent être réduites et surmontées. Pour ce faire, vous devez d'abord amener la cause de l'interférence au niveau de conscience. Cela peut être facilité par des exercices comparatifs qui démontrent les différences d'articulation et conduisent à la différenciation de sons similaires dans différentes langues. Un enseignant peut utiliser la comparaison lorsqu'il enseigne à un élève des mouvements articulatoires, lorsqu'il explique les caractéristiques d'articulation d'un son que l'élève ne peut pas prononcer correctement. C'est l'étape «orientée vers l'action». Cela peut survenir après les premières tentatives d'imitation infructueuses. À l'avenir, lors de la pratique des compétences phonétiques, les comparaisons devraient être éliminées. Comme l'une des raisons de la comparaison inutile des sons de LE1 et LE2, considérons l'action du mécanisme de commutation.

Il existe un mécanisme psychologique, un système d'exploitation permettant de passer d'un code de langue à un autre. Ce système peut être configuré pour donner la priorité au décodage du signal sous forme de parole dans une langue spécifique. Par exemple, si un élève est dans un cours de français et que la communication commence dans cette langue, le système est configuré pour traiter le signal externe comme du français, puis l'autre langue nécessitera quelques dixièmes de seconde à quelques secondes d'ajustement. Il a été prouvé expérimentalement qu'une commutation consciente peut durer jusqu'à 3 secondes. En proposant des exercices comparatifs au stade de la pratique des compétences phonétiques, l'enseignant augmente les difficultés de l'élève, l'obligeant à passer d'innombrables fois d'un code à un autre, à activer alternativement l'un ou l'autre système de mouvements articulatoires dont l'un est loin d'être parfait. Cela retarde la formation de la compétence. Pour développer la capacité d'articuler les sons, des exercices de prononciation répétée d'un son difficile dans des virelangues ou de la poésie sont plus appropriés. Des cartographies peuvent être nécessaires pour apprendre l'articulation des sons. Lors du développement des compétences d'intonation, elles sont inutiles. L'accentuation de la phrase (rythmique et syntagmique), la mélodie d'une phrase sont délibérément pratiquées à l'aide de matériel audio, ainsi que lors de la lecture à haute voix. Pour développer les compétences d'intonation, il est également important que les élèves aient la possibilité d'entendre fréquemment et abondamment un discours authentique. Pour ce faire, vous pouvez utiliser des supports pédagogiques techniques existants (TV ou radio), qui peuvent être allumés pendant la récréation avant le cours pour «faire basculer» les élèves vers un schéma d'intonation authentique de la parole. L'absence d'une telle pratique dans des conditions où il n'y a pas de communication directe et régulière avec des locuteurs natifs conduit, en règle générale, à une diminution de la motivation dans le développement des compétences phonétiques. Il n'y a aucune incitation à une intonation correcte, et elle se construit principalement sous l'influence du modèle phonétique du discours natif. En général, lors de l'enseignement d'une langue seconde, les erreurs d'intonation n'ont pas beaucoup d'importance, car elles n'interfèrent pas, en principe, avec la communication. Cependant, si la technologie est disponible en classe, elle peut être utilisée pour développer les compétences en prononciation.

Une plus grande attention devrait être accordée à l'enseignement du côté phonétique du discours au stade initial. Chez les jeunes adolescents, les mécanismes phonétiques sont encore flexibles, ce qui peut être utilisé pour développer une bonne prononciation. À l'avenir, les compétences phonétiques devraient être soutenues.

La signification des unités lexicales d'une nouvelle langue est en corrélation avec le concept existant de l'élève. Lors de la maîtrise d'un nouveau code de langue, l'étudiant n'apprend plus tout ce qui se cache derrière ce code de langue (le monde des choses, des processus, des propriétés, des idées), mais attribue de nouveaux symboles aux concepts existants. Par conséquent, la langue de sémantisation devrait être le russe, puisque le concept est le plus fortement associé à la langue maternelle de l'étudiant. Cependant, la simple traduction d'un mot étranger dans votre langue maternelle peut ne pas suffire dans certains cas.

Lors de la programmation du discours – construction d'une phrase et sélection de son contenu lexical – deux modèles, deux principes s'affrontent : le principe du choix ouvert et le principe de l'idiome. Le premier principe consiste en la combinatoire des mots selon les idées acquises par l'élève (sur l'affiliation situationnelle, la compatibilité des mots, etc.).

Le deuxième principe stipule qu'un mot «marqué» par un certain contexte situationnel est utilisé plus souvent.

Les deux modèles sont implémentés dans la production vocale. Lorsqu'ils s'expriment librement, les élèves «sélectionnent» généralement des mots lors du processus de construction d'une phrase. Lors de la synthèse ou de la discussion d'un texte, de nombreux étudiants ont tendance à utiliser des phrases toutes faites tirées du texte complémentaire. L'importance des exercices pour la formation de connexions associatives d'un mot diminue à un stade plus avancé de la formation. Cela est dû au développement des mécanismes mentaux de généralisation, de classification et de catégorisation des élèves. Ils réussissent à gérer de manière indépendante le «placement» du nouveau vocabulaire.

La capacité d'utiliser de nouvelles unités lexicales dans l'activité de parole est améliorée au stade de la formation des étudiants à leur utilisation, où les actions de parole des étudiants avec le matériel lexical sont organisées «hiérarchiquement»: de la production dans des limites clairement définies à la production créative. Premièrement, dans une situation de communication, des énoncés avec support sont organisés. Viennent ensuite des exercices dans lesquels un nouveau vocabulaire doit être utilisé pour résoudre une tâche de communication (dans le cadre d'un discours pédagogique, d'un jeu ou d'une situation scénaristique-contextuelle).

Après avoir défini la tâche, l'étudiant détermine les actions de parole avec lesquelles la tâche doit être accomplie et recherche les moyens linguistiques nécessaires pour cela.

A ce stade, l'élève peut se rendre compte que ses ressources lexicales sont insuffisantes pour résoudre le problème, ce qui conduit à une demande de celles-ci auprès de l'enseignant (en classe) ou à une recherche indépendante (à domicile). Cette couche lexicale est individuelle pour chaque élève et ne fait pas l'objet d'exercices. Cependant, son intériorisation et sa mémorisation sont possibles, parfois très productives, si l'étudiant, pour une raison quelconque, associe fermement cette unité lexicale à une situation ou à une tâche de communication.

Lors de l'enseignement de l'aspect lexical de la parole, une attention particulière doit être portée à la répétition du vocabulaire, en enrichissant les dictionnaires des élèves avec des informations

supplémentaires sur les unités lexicales déjà connues: leur polysémie, leurs propriétés de combinabilité, leur appartenance aux registres de langue, etc.

### Conclusions

Ainsi, les systèmes sémantiques et morphologiques des représentations humaines dépendent plus que d'autres de l'activité cognitive de l'élève. La formation d'un concept adéquat est un problème cognitif et non linguistique. Par conséquent, la méthodologie de maîtrise des systèmes lexicaux et morphologiques d'une langue étrangère doit mettre l'accent sur le processus de formation des concepts, sur l'organisation systématique des nouvelles informations.

### Littérature

1. Andreevskaya-Levenstern L.S. Méthodes d'enseignement du français au secondaire. – M. : Éducation, 1983.
2. Artyomov S.L. Psychologie de l'enseignement des langues étrangères. – M : Lumières, 1969.
3. Baryshnikov N.V. Enseigner le français au secondaire : questions et réponses : livre. Pour le professeur. – M. : Éducation, 1992.
4. Beregovskaya E.M., Toussaint M. Blue Bird : Un manuel de langue française pour la 5e année des établissements d'enseignement général. – M. : Éducation, 1993.
5. Beregovskaya E.M. Poésie française en classe circulaire // Langues étrangères à l'école. – 1983. - N°4.
6. Galskova N.D. Méthodes modernes d'enseignement du FL-M : Arkti-Glasa, 2000.