

Zeitschrift: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen
Band: 56/1970-57/1971 (1971)

Artikel: Le laboratoire de langues
Autor: Roulet, E.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-60407>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Le laboratoire de langues

Par E. Roulet, président de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée (CILA)

Dix ans ont passé depuis l'introduction des premiers laboratoires de langues dans notre pays. En 1970, toutes les universités et de nombreuses écoles secondaires (principalement dans les cantons de Bâle, de Berne, de Genève, de Neuchâtel et de Zurich) sont équipées de laboratoires. Aussi le moment paraît-il venu de faire le point des problèmes posés par ce nouveau mode d'enseignement.

Dès l'introduction des premiers laboratoires de langues dans les écoles suisses, les responsables se sont achoppés à quatre problèmes délicats : la formation et l'information des maîtres, l'élaboration d'un matériel pédagogique adéquat (*software*) et le choix du matériel technique (*hardware*). Seuls des maîtres initiés aux nouvelles techniques de l'enseignement des langues vivantes, un matériel pédagogique conçu spécialement pour le laboratoire et des appareils répondant à des normes techniques et pédagogiques bien définies pouvaient assurer un emploi judicieux et efficace de ce nouvel auxiliaire dans nos écoles.

L'enseignement au laboratoire est fondé sur des principes linguistiques et psychologiques différents de ceux de la pédagogie traditionnelle. Or, la plupart des professeurs de langues vivantes de l'enseignement secondaire ont reçu à l'université une formation insuffisante, voire nulle, en linguistique synchronique, en linguistique appliquée et en psycholinguistique de l'apprentissage d'une seconde langue. Il importe donc de préparer spécialement les maîtres à ce nouveau mode d'enseignement et de les informer régulièrement de l'évolution de la pédagogie des langues vivantes. Quant au matériel pédagogique, les premiers utilisateurs de laboratoires se sont rendu compte rapidement que les exercices traditionnels étaient inutilisables et que les cours sur bande magnétique diffusés dans le commerce répondaient rarement aux besoins de nos écoles ; d'où la nécessité d'élaborer un matériel

nouveau, d'en expertiser les qualités techniques et pédagogiques et de le diffuser. Enfin, il fallait établir une liste de critères techniques et pédagogiques permettant aux autorités scolaires de choisir, parmi tous les laboratoires disponibles dans le commerce, un modèle répondant aux besoins de leur école. Reprenons chacun de ces problèmes de manière plus détaillée.

1. La formation des maîtres à l'enseignement au laboratoire

Par formation des maîtres à l'enseignement au laboratoire, nous n'entendons pas seulement une initiation aux principes techniques et au maniement des appareils; l'expérience a montré qu'il suffit de quatre à cinq heures pour initier un maître au fonctionnement et à l'administration d'un laboratoire de langues. L'emploi judicieux et efficace de ce nouveau mode d'enseignement suppose bien davantage: connaissance des principes généraux du fonctionnement du système d'une langue et de son acquisition, connaissance des structures phonologiques et grammaticales de la langue parlée, maîtrise des différents modes de présentation de la matière à enseigner au laboratoire et des techniques qui permettent, à chaque étape de l'apprentissage, d'en contrôler l'acquisition par les élèves.

Les responsables des cours de formation se heurtent souvent, sur ce point, à une certaine résistance des stagiaires, qui sont venus pour apprendre des recettes toutes faites sur l'emploi quotidien du laboratoire et qui, par conséquent, ne comprennent pas l'utilité des cours de linguistique et de psychologie du langage. Or, comme toute notre conception de l'emploi du laboratoire dans l'enseignement des langues vivantes est fondée sur des principes hérités de la linguistique structurale (Bloomfield¹) et de la psychologie du comportement verbal (Skinner²), il est indispensable que les maîtres travaillant dans un laboratoire soient informés de ces principes, ne serait-ce que pour en connaître la valeur et les limites. Plutôt que de livrer aux maîtres des recettes toutes faites qui seront périmées dans cinq ans, mieux vaut leur donner un cadre de référence assez souple qu'ils pourront adapter et développer par eux-mêmes en fonction de l'évolution des connaissances linguistiques, psychologiques et pédagogiques.

Comme le laboratoire est avant tout un auxiliaire précieux pour l'apprentissage de la langue orale, il importe aussi que les maîtres

¹ Bloomfield, Leonard: *Language*, New York, 1933; trad. franc.: *Le langage*, Paris, 1970.

² Skinner, B.F.: *Verbal behavior*, New York, 1957.

connaissent les structures de la langue parlée, souvent très différentes, en particulier dans la morphologie (comme Dubois³ l'a bien montré pour le français), des structures de la langue écrite.

Le maître ne doit pas connaître seulement les structures orales et écrites de la langue qu'il enseigne, mais aussi celles de la langue maternelle de ses élèves, car une part importante des difficultés que ceux-ci rencontrent tiennent aux interférences entre les deux systèmes. Pour pouvoir prévoir, expliquer et corriger efficacement les fautes de ses élèves, le maître doit être informé des techniques de l'analyse contrastive⁴ et de l'analyse systématique des erreurs⁵, qui jouent un rôle de plus en plus important aujourd'hui en linguistique appliquée à l'enseignement des langues vivantes.

Enfin, il importe que le maître connaisse les différents modes de présentation possibles, sur une bande magnétique, de la matière à enseigner au laboratoire, c'est-à-dire les différents types d'exercices structuraux⁶.

Même si, à première vue, certains maîtres n'auront pas à élaborer eux-mêmes des exercices structuraux pour le laboratoire de langues, il nous paraît que, seulement pour qu'ils soient capables de choisir et d'utiliser efficacement une série d'exercices structuraux ou de tests, même tout préparés, il n'est pas de meilleure formation que l'expérience pratique de l'élaboration et de l'enregistrement. Aussi convient-il de consacrer une part importante des cours de formation à l'élaboration d'exercices structuraux de grammaire et de phonétique, en passant de l'analyse grammaticale ou phonétique préalable⁷ à l'enregistrement de la bande et à son expérimentation en classe.

³ « L'étude systématique et parallèle des mêmes énoncés dans le code parlé et dans le code graphique met en évidence la dissymétrie des deux systèmes et leur fonctionnement relativement autonome » (Dubois, J.: *Grammaire structurale du français, I nom et pronom*, Paris, 1965, p. 21).

⁴ Nickel, G. et Wagner, K.H.: *Contrastive linguistics and language teaching*, IRAL 6, 1968, 233-255.

⁵ Corder, S.P.: *The significance of learner's errors*, IRAL 5, 1967, 161-170.

Nickel, G.: *Grundsätzliches zur Fehleranalyse et Zum Problem der Fehlerbewertung*, PAKS-ARBEITSBERICHT 5, Stuttgart, 1970, 1-33.

⁶ Requédât, F.: *Les exercices structuraux*, Paris, 1966. Richterich, R., Stott, A.M.J., Dalgalian, G., Willeke, O.: *Handbuch für einen aktiven Sprachunterricht*, Heidelberg, 1969.

⁷ « L'efficacité des exercices structuraux dépend en grande partie de la justesse de l'analyse grammaticale préalable: toute inexactitude ou lacune au niveau de la description se traduit inexorablement par une séquence d'exercices structuraux inadéquate ou mal agencée » (A. Valdman, *La progression pédagogique dans les exercices structuraux* in LE FRANÇAIS DANS LE MONDE 41, 1966, p. 22); voir à ce propos notre article *Quelques grammaires utiles à l'élaboration d'exercices structuraux*

Il est utile aussi de donner aux maîtres enseignant dans un laboratoire les moyens de contrôler les acquisitions de leurs élèves; c'est pourquoi la dernière partie du cours est consacrée à l'élaboration de tests de langues: théorie, rédaction, enregistrement et validation.

En résumé, le programme minimum d'un cours de formation à l'enseignement au laboratoire de langues compte environ quatre-vingt-cinq heures, étalées sur trois semaines, qui se répartissent de la manière suivante:

- technique et maniement des appareils, administration d'un laboratoire 5 h
- introduction à la linguistique synchronique 10 h
- introduction à la psychologie du langage 6 h
- analyse contrastive et analyse des erreurs 5 h
- élaboration d'exercices structuraux (phonétique, grammaire) 40 h
- tests 12 h
- divers 7 h

C'est la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée (CILA) qui s'est chargée, dès 1966, de l'organisation des cours de formation à l'enseignement au laboratoire de langues. Elle en a organisé quatre, qui ont eu lieu au Centre de linguistique appliquée de l'Université de Neuchâtel en 1966, 1968, 1969 et 1970, et qui ont accueilli, au total, 240 maîtres secondaires de toute la Suisse. Comme ces cours ne pouvaient accueillir qu'un nombre limité de stagiaires, les cantons de Berne et de Neuchâtel ont organisé, en collaboration avec les Centres de linguistique appliquée des Universités de Berne et de Neuchâtel, des cours analogues destinés aux maîtres de ces deux cantons.

Très vite, les maîtres qui avaient suivi un cours de formation et avaient acquis une bonne expérience du travail au laboratoire ont exprimé le désir de se retrouver pour confronter leurs expériences. Aussi la CILA a-t-elle organisé, à partir de 1970, des cours de perfectionnement d'une semaine, qui portent sur un thème limité, par exemple le problème de la contextualisation, de la mise en situation des structures grammaticales dans une série d'exercices.

2. L'information du corps enseignant

L'introduction du laboratoire de langues et des méthodes audiovisuelles dans les écoles a entraîné un développement important du

pour le laboratoire de langues, in BULLETIN CILA 4, 1967, 4-20, repris in CONTACT 12, 1969, 12-21; voir aussi *Les modèles de grammaire et leurs applications à l'enseignement des langues vivantes*, Strasbourg, 1970.

matériel imprimé et sonore: ouvrages théoriques, manuels scolaires, cours sur bande magnétique. Il importait d'orienter les maîtres qui étaient, pour les ouvrages théoriques, insuffisamment informés (nos librairies sont pauvres en ouvrages de linguistique appliquée) et, pour le matériel pédagogique, submergés de prospectus tous plus séduisants les uns que les autres.

D'autre part, dans nos écoles secondaires, de nombreuses équipes de maîtres se sont lancées dans l'élaboration et l'enregistrement d'exercices structuraux, mais elles travaillent souvent en ordre dispersé ou parallèle. D'autres ont tenté quelques expériences en rapport avec l'enseignement au laboratoire de langues, mais les résultats de celles-ci n'étaient connus que dans un cercle restreint. Il fallait donc créer un organe d'information et de liaison entre ces groupes de travail.

C'est pourquoi la CILA publie régulièrement depuis 1966 un *Bulletin*⁸, dont douze fascicules ont paru, qui produit des articles de fond sur la linguistique appliquée à l'enseignement des langues, des comptes rendus d'expériences pédagogiques, des comptes rendus d'ouvrages et des expertises de laboratoires de langues.

D'autre part, la CILA a créé, en collaboration avec la Commission audio-visuelle de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire, un *Centre de documentation sur l'enseignement des langues*, qui est installé au Département de linguistique appliquée de l'Institut de linguistique de l'Université de Berne, et qui est au service des écoles et des enseignants de toute la Suisse.

3. L'élaboration de matériel pédagogique pour le laboratoire de langues

Constatant que les cours d'exercices structuraux diffusés dans le commerce n'étaient pas adaptés aux programmes scolaires et universitaires, les collaborateurs des universités, puis les maîtres secondaires, se sont mis à élaborer eux-mêmes des bandes pour le laboratoire de langues. Malheureusement, ils travaillaient en ordre dispersé et leurs produits étaient de qualité très inégale. En outre, les établissements qui s'équipaient d'un laboratoire ont cherché à acquérir les bandes élaborées dans les centres universitaires et dans d'autres écoles, mais ceux-ci ne pouvaient, faute de personnel et de matériel, en assurer la multicopie et la vente. Aussi la CILA a-t-elle entrepris de résoudre les

⁸ Rédaction et administration: Centre de linguistique appliquée, Université, CH 2000 Neuchâtel.

problèmes de l'expertise et de la diffusion du matériel pédagogique sur bande magnétique⁹.

Une sous-commission a dressé une liste de critères techniques et pédagogiques et les a mis à l'épreuve sur un premier lot de bandes soumises par les centres universitaires¹⁰. En trois ans, cette sous-commission a examiné près de deux cents bandes qui lui ont été soumises par des centres universitaires ou des écoles secondaires. Certaines bandes ont été acceptées telles quelles; pour d'autres, les experts ont demandé quelques modifications concernant le texte ou l'enregistrement. Actuellement, 150 bandes de français, d'allemand, d'italien et d'espagnol ont passé l'expertise avec succès; elles figurent dans les deux fascicules du *Catalogue CILA des bandes magnétiques pour l'enseignement des langues étrangères*¹¹.

A noter le coût très élevé des expertises si l'on admet qu'il faut, à deux experts, six heures pour examiner soigneusement le texte et l'enregistrement d'une bande de vingt minutes. Ces frais sont couverts par les subventions annuelles que la CILA reçoit des Départements de l'Instruction publique des cantons suisses.

Pour assurer la multicroie et la diffusion des bandes retenues par la sous-commission d'expertise, la CILA a signé une convention avec la Centrale suisse du film scolaire, à Berne, qui reproduit et vend les bandes du Catalogue au prix de fr.43.- la bande de vingt minutes. Près de mille bandes ont été ainsi vendues en deux ans et demi.

4. L'expertise des laboratoires de langues

On ne compte plus aujourd'hui le nombre des modèles de laboratoires de langues qui se disputent le marché suisse. Aussi est-il de plus en plus difficile pour un responsable de choisir, dans la gamme des équipements et des prix, un laboratoire adapté à ses besoins.

Quand le Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel a décidé, en 1969, d'équiper la majorité des écoles secondaires du canton de laboratoires de langues, il a désigné une commission, formée de trois personnes de formation scientifique, spécialistes

⁹ A. Guex: *Un projet en voie de réalisation: la diffusion des bandes magnétiques suisses*, in BULLETIN CILA 3, 1967, 7-9.

¹⁰ On trouvera une liste et un commentaire détaillés de ces critères dans l'article d'A. Guex: *Critères d'expertise des bandes magnétiques pour l'enseignement des langues étrangères*, in BULLETIN CILA 12, 1970, 35-41.

¹¹ Berne, Département de linguistique appliquée de l'Institut de linguistique de l'Université, 1/1968, 2/1970.

de l'électronique et de la mécanique de précision, de deux professeurs connaissant parfaitement le laboratoire de langues et d'un spécialiste du Centre de documentation pédagogique, sous la présidence de M. R. Jeanneret, collaborateur du Centre de linguistique appliquée de l'Université de Neuchâtel, et l'a chargée d'examiner les différents modèles de laboratoires de langues disponibles en Suisse afin de choisir le mieux adapté aux besoins de nos écoles.

Se fondant sur l'analyse des divers points d'un *Questionnaire*¹² très détaillé et sur un examen attentif du matériel présenté soit par le fabricant, soit par le responsable du laboratoire de langues d'une école déterminée, cette commission produit régulièrement des rapports qui sont publiés dans le Bulletin CILA¹³.

Des expertises analogues ont été conduites à Bâle. Aussi s'efforce-t-on maintenant d'établir une collaboration entre ces différentes commissions afin d'aboutir à une unification des critères d'expertise et à une répartition des tâches.

Si les moyens mis en œuvre pour assurer la formation et l'information des maîtres, ainsi que l'expertise du matériel pédagogique et technique, ont apporté des solutions satisfaisantes aux problèmes posés par l'introduction des premiers laboratoires de langues dans nos écoles secondaires, ces solutions ne peuvent être que provisoires. De fait, les expériences de ces dix dernières années, qui visaient surtout à parer au plus pressé dans nos écoles, posent d'autres problèmes dont il faut aujourd'hui prendre conscience si l'on veut éviter d'engager l'enseignement des langues dans une impasse.

D'une manière générale, les promoteurs se sont contentés d'adopter la conception américaine des années cinquante, telle qu'elle est présentée dans l'ouvrage de E.M. Stack¹⁴, fondant ainsi notre pédagogie du laboratoire de langues sur des principes psychologiques (modèle de l'apprentissage verbal de Skinner) et linguistiques (structuralisme) qui sont aujourd'hui sérieusement remis en question. Admettant qu'on connaissait enfin les mécanismes de l'acquisition du langage et du fonctionnement du système d'une langue, on a cherché, aux Etats-Unis comme en Europe, à imposer, parfois même avec un certain dogmatisme, une pédagogie du laboratoire de langues très stricte et considérée souvent comme infaillible. D'autre part, il s'est trouvé que

¹² Reproduit dans le BULLETIN CILA 11, 1970, 117-128.

¹³ Voir No 11, 1970, p. 108-116 et No 12, 1970, p. 90-101.

¹⁴ *The language laboratory and modern language teaching*, New York, 1960; trad. all. *Das Sprachlabor im Unterricht*, 2^e éd., Bielefeld, 1969.

le premier ouvrage important publié en français sur la méthodologie de l'enseignement au laboratoire de langues traitait de la correction phonétique¹⁵. On en a généralement adopté les principes et on les a appliqués à d'autres domaines, en particulier à l'enseignement de la syntaxe, sans se rendre compte que l'on abordait là un domaine tout différent, plus complexe, exigeant une méthodologie plus élaborée¹⁶.

Or Chomsky a bien montré que nous ne savons à peu près rien des mécanismes de l'acquisition du langage et du fonctionnement du système d'une langue. Par conséquent, et Bresson l'a dit nettement au dernier stage de l'Association française de linguistique appliquée¹⁷, aucune méthode de langue ne peut encore prétendre s'appuyer sur une théorie solide, comme on a voulu le faire croire ces dix dernières années. En outre, comme le note pertinemment F. Debyser, «il est évidemment troublant que même les méthodes dites «nouvelles» ou «modernes» d'enseignement des langues vivantes risquent d'être considérées du point de vue de la pédagogie générale comme ultra-traditionnelles»¹⁸.

De ces constatations se dégagent deux enseignements. Le premier, c'est qu'il faut renoncer à imposer une méthodologie trop stricte qui a amené les utilisateurs de laboratoires dans notre pays à des conceptions souvent figées et stéréotypées de l'emploi du laboratoire, du comportement du maître et de l'élève, des exercices structuraux, pour ne citer que les points les plus importants. Puisque notre pédagogie du laboratoire de langues ne repose pas sur les fondements solides que nous imaginions, il ne faut pas craindre de multiplier les expériences sortant des chemins battus, à condition que celles-ci soient menées et contrôlées systématiquement. Comme le notait pertinemment Culioli déjà en 1964: «Trop de points sont encore vagues, et nos ignorances sont si criantes en psycholinguistique que, très vite, nous avons tous compris qu'il n'y avait, tout compte fait, que deux voies: ou bien nous nous contenterions d'être des bricoleurs qui, au cours des ans, accumuleraient un savoir-faire artisanal et individuel, souvent intransmissible, retombant ainsi dans les errements de l'empirisme: ou bien nous accepterions de voir dans les laboratoires de langues un moyen privilé-

¹⁵ P. R. Léon: *Laboratoire de langues et correction phonétique*, Paris, 1962.

¹⁶ *Language and mind*, New York, 1968; trad. fr. *Le langage et la pensée*, Paris, 1970.

¹⁷ Montpellier, 1-7.9.70.

¹⁸ *L'enseignement du français langue étrangère au niveau 2*, in LE FRANCAIS DANS LE MONDE 73, 1970, 12.

gié d'enseignement certes, *mais aussi de recherche.*»¹⁹ Je crains que nous n'en soyons encore au stade du bricolage.

Le second enseignement, corollaire, c'est qu'il est dangereux de continuer, comme on l'a fait ces dix dernières années, de multiplier les séries d'exercices structuraux qui reprennent toujours, à quelques louables exceptions près, les mêmes schémas, si l'on ne développe pas parallèlement, dans les centres universitaires, les recherches fondamentales dans les domaines de la linguistique et de la psycholinguistique appliquées à l'enseignement des langues. Aussi longtemps que nous n'en saurons pas davantage sur les mécanismes de l'apprentissage de la langue maternelle et d'une langue étrangère, nos méthodes ne peuvent prétendre dépasser l'honnête empirisme de l'enseignement traditionnel.

Pour illustrer notre propos, examinons rapidement deux problèmes concrets qui se posent aujourd'hui avec une acuité particulière dans notre pays: le choix entre le magnétophone de classe, le laboratoire audio-actif²⁰ et le laboratoire audio-actif-comparatif²¹, et la détermination de l'âge idéal pour le début de l'apprentissage d'une seconde langue et l'introduction du laboratoire.

Dans le premier cas, les promoteurs de l'introduction du laboratoire de langues dans nos écoles ont toujours affirmé, en se fondant sur des données linguistiques, psychologiques et pédagogiques, que le laboratoire de langues audio-actif-comparatif était l'instrument le plus efficace et le mieux adapté à nos écoles, encourageant ainsi les responsables à acquérir ce type d'appareil. Ce faisant, ils ont négligé trois éléments importants:

1. des spécialistes étrangers comme A. Gauthier²² et L.J. Chatagnier²³ ont abouti, en partant des mêmes données, à des conclusions opposées, recommandant l'emploi du laboratoire audio-actif au niveau primaire et secondaire, l'emploi du laboratoire audio-actif-comparatif à l'université;

¹⁹ C'est nous qui soulignons; in *Laboratoires de langues et linguistique appliquée dans l'enseignement supérieur de l'anglais*, Paris, 1966, p.ii.

²⁰ Salle de classe ordinaire équipée de postes d'écoute et d'enregistrement (écouteurs audio-correctifs et microphones) reliés à un pupitre d'intercommunication.

²¹ Salle spéciale où chaque élève dispose d'une cabine individuelle équipée d'un magnétophone bi-piste relié à un pupitre d'intercommunication. Pour une description plus précise des deux types de laboratoires, voir A. Gauthier, *Plain sailing*, Paris, 1969, p.70-73.

²² *Op. cit.*

²³ *Laboratoires de langues: problèmes de méthode*, in Actes du premier colloque canadien de linguistique appliquée, Université d'Ottawa, 1969, p.1-21.

2. les différentes expériences²⁴ menées aux Etats-Unis pour évaluer l'efficacité relative des trois types d'instruments n'ont pu démontrer la supériorité du laboratoire audio-actif-comparatif sur le laboratoire audio-actif et même sur le magnétophone de classe; l'expérience de Smith et Berger, qui a porté sur l'enseignement de l'allemand et du français à deux mille jeunes de quatorze ans pendant deux ans n'a pas permis de dégager des différences significatives entre l'efficacité des 3 types d'installation. Conclusion: ou on ne sait pas encore utiliser efficacement un laboratoire ou on gaspille l'argent des contribuables en achetant des installations complexes et coûteuses alors qu'on peut obtenir d'aussi bons résultats avec un simple magnétophone. Nous ne prétendons pas que les résultats de cette expérience soient valables pour nos écoles; au moins devraient-ils amener les spécialistes de notre pays à reprendre attentivement l'examen du problème;
3. si l'on admet qu'un laboratoire audio-actif coûte vingt fois plus cher et un laboratoire audio-actif-comparatif cent fois plus cher qu'un magnétophone de classe et si l'on admet que l'usage de l'un ou l'autre instrument ne devrait pas être réservé à quelques établissements universitaires et secondaires privilégiés, n'est-il pas plus rentable d'équiper le plus grand nombre d'écoles du matériel le moins coûteux?

Si nous avons posé le problème en ces termes, ce n'est pas pour donner des arguments, assurément insuffisants, aux partisans de l'une ou de l'autre solution, c'est pour montrer que le choix n'est pas aussi aisé et indiscutable qu'on l'a laissé croire; c'est pour mettre en évidence la nécessité de recherches, que l'on aurait dû entreprendre depuis longtemps dans nos écoles, sur l'efficacité relative de ces trois instruments. Le coût de celles-ci sera très bas si on le compare aux investissements considérables que nos écoles devront faire, dans les années à venir, pour l'achat de tel ou tel matériel audio-oral.

Quant à l'âge idéal pour le début de l'apprentissage d'une seconde langue et pour l'introduction du laboratoire, les promoteurs se sont probablement trompés, en 1965, en recommandant de commencer les

²⁴ W. C. Young and C. A. Choquette: *An experimental study of the relative effectiveness of four systems of language laboratory equipment in teaching French pronunciation*, New York, Colgate University, 1963; Smith and Berger: *An assessment of three foreign language teaching strategies utilizing three language laboratory systems*, Washington.

expériences au niveau gymnasial²⁵ ; ils penchent davantage, aujourd'hui, vers une introduction du laboratoire dès l'école primaire²⁶. Ces erreurs et ces hésitations, légitimes, tiennent au fait, déjà signalé plus haut, que nous ignorons à peu près tout des mécanismes de l'acquisition d'une seconde langue. Malheureusement, on n'a pas encore tiré de cette constatation la conclusion qui s'impose : développer en priorité les recherches dans le domaine de la psycholinguistique de l'apprentissage d'une seconde langue. Seules celles-ci permettront aux spécialistes de donner aux autorités les informations qu'elles attendent pour prendre des décisions, très importantes pour le développement de l'enseignement des langues dans notre pays, sur les méthodes et l'âge idéal d'apprentissage.

En conclusion, il faut bien admettre qu'une utilisation efficace du laboratoire de langues dans nos écoles suppose une infrastructure, au plan des recherches linguistiques, psychologiques et pédagogiques, beaucoup plus importante que celle qui a été établie lentement ces dix dernières années. Mais on n'oubliera pas non plus que le laboratoire, s'il a joué un rôle de catalyseur, n'est qu'un instrument, que son emploi ne constitue qu'un aspect secondaire du renouvellement de l'enseignement des langues et que l'effort devra porter à brève échéance sur des domaines par trop négligés (probablement parce qu'on n'a pas encore trouvé la machine ad hoc !) comme l'apprentissage de la compréhension et de l'expression écrites (lecture et rédaction) et, d'une manière plus générale, le développement de l'usage créatif du langage²⁷.

²⁵ Cf. A. Gilliard : *Le laboratoire de langues à l'école secondaire?* in GYMNASIUM HELVETICUM 20/2, 1965/66, 64-75.

²⁶ Cf. A. Gilliard : *compte rendu de R. Freudenstein: Unterrichtsmittel Sprachlabor* in BULLETIN CILA 12, 1970, 69-71.

²⁷ Cf. R. Hester (ed.) : *Teaching a living language*, New York, 1970.

