

Orientations pédagogiques Rentrée 2014

Les orientations pédagogiques en anglais s'articulent aux orientations nationales en langues vivantes et au projet de l'académie de Caen. Leur but est d'accompagner l'évolution des pratiques pédagogiques des professeurs anglicistes au service d'une plus grande réussite de tous les élèves bas-normands. Elles ne constituent pas un programme officiel mais des pistes de travail définies par les IA-IPR qui ont la charge du pilotage pédagogique de la discipline.

Fondées sur de nombreuses observations en classe, elles font le bilan des huit années écoulées depuis le lancement du Plan pour une meilleure maîtrise des langues étrangères à la rentrée 2005 et du plan de formation continue qui constitue la réponse académique à ce défi.

Elles visent à définir les marges de progrès possibles sur la base des avancées constatées. Ces avancées sont très nombreuses depuis que tous les professeurs utilisent le CECRL pour élaborer leur progression et leur enseignement ainsi que pour piloter les apprentissages par la tâche. C'est la troisième fois que nous actualisons ce document et la lecture des deux versions précédentes permet d'apprécier le chemin parcouru par les professeurs d'anglais de l'académie depuis la première publication en 2008.

AVANCÉES

1. Diversification des situations de communication

Les situations de communication mises en place tendent à être mieux identifiables par les élèves car elles sont davantage portées par la notion d'intention de communication et tiennent compte du contexte de l'échange (qui parle, à qui, pour quoi faire ?). C'est ainsi que bon nombre de tâches, même les plus scolaires, font mieux sens aux yeux des élèves et donc obtiennent leur adhésion. C'est ainsi également que la palette des activités langagières se diversifie (différentes formes de production écrite, différentes formes de production orale, etc.) et, qu'au sein de chacune d'entre elles, les types de discours (informatif, argumentatif, etc.) pratiqués par les élèves sont plus variés.

2. Des projets d'apprentissage conçus à partir des contenus culturels des programmes

Les tâches proposées aux élèves sont de plus en plus fréquemment le résultat de tentatives intelligentes de croiser les outils de mesure des compétences langagières que l'on trouve dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et les contenus culturels des programmes.

3. Une pratique plus intensive de la langue

Un nombre croissant de professeurs prend conscience de la nécessité d'accroître considérablement l'exposition à la langue car celle-ci conditionne la construction des compétences langagières, comme en langue maternelle. L'utilisation de la langue étrangère pour communiquer, c'est à dire pour agir et interagir, au service de la réalisation de projets signifiants est en augmentation sensible.

4. Une prise de conscience des similitudes entre les mécanismes d'acquisition de la langue maternelle et d'une langue étrangère

Tout en respectant le nécessaire équilibre entre le volume des entraînements dans chacune des activités langagières, de nombreux collègues pilotent les apprentissages en commençant par la mise en place d'automatismes oraux et en permettant aux élèves de s'appuyer sur ceux-ci pour, ensuite, construire des compétences écrites. On les félicite de l'efficacité accrue ainsi garantie car en effet, tout comme en langue maternelle, c'est bien l'oral qui construit l'écrit et non l'inverse.

5. Une distinction claire entre activités d'entraînement et d'évaluation

Comme pour la pratique sportive, la part d'entraînement doit être majoritaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour poursuivre un renversement bien entamé, il convient de bien noter qu'une démarche d'entraînement laisse l'initiative à l'élève alors qu'une démarche d'évaluation laisse l'initiative au professeur. En matière de compréhension, par exemple, laisser l'initiative à l'élève signifie lui donner l'opportunité de dire ce qu'il a compris et de demander à ses pairs, ou à son professeur, l'aide nécessaire pour combler ce qu'il n'a pas compris. Dans une classe typiquement hétérogène, cette négociation collective du sens augmente l'exposition à la langue et favorise donc les progrès individuels. Une démarche d'entraînement met en conséquence l'accent sur l'acquisition de stratégies transférables (utilisation des indices paratextuels pour l'émission d'hypothèses, inférence, etc.) pour que chacun puisse contribuer au travail sur le sens. Dans une démarche d'évaluation, le professeur a l'initiative de vérifier, notamment par le questionnement, le degré de compréhension.

MARGES DE PROGRÈS

1. Donner aux élèves des outils et des habitudes de travail spécifiques aux langues

Une éducation des élèves à leur statut particulier d'apprentis linguistes constitue une première étape. Cette éducation vise à faire comprendre que ce n'est qu'en pratiquant une langue qu'on apprend celle-ci. Dans la classe, elle doit passer par l'acquisition de réflexes et d'outils linguistiques et langagiers qui permettent, sous le contrôle du professeur, la négociation constante du sens. Il s'agit de donner aux élèves les moyens de construire ensemble le sens du support qu'ils viennent d'écouter ou de lire, et de leur laisser l'initiative de cette construction. C'est ainsi qu'il est indispensable de mettre en place dès le début de l'apprentissage, sous forme de blocs lexicalisés, les moyens qui permettent aux élèves d'intervenir sur le fond et sur la forme des échanges. Des modalités variées d'interaction garantissent, en effet, l'entraînement à toute la palette des formes d'interaction : questionnement élève-élève, reformulation, suggestion d'une interprétation alternative, synthèse par un élève de la contribution d'un groupe, etc.

Cette éducation passe également par l'élargissement de la typologie d'activités données en travail à la maison : écoute de podcasts, de chansons, visionnement d'extraits d'émissions télévisées, lecture d'articles ou de blogs, etc.. La restitution de ces tâches de lecture, de

visionnement, d'écoute, etc., permet de créer le lien entre l'extérieur de la classe et l'intérieur de celle-ci.

2. Améliorer nettement les compétences orales des élèves

Le code de l'oral se distingue du code de l'écrit par la nature forcément plus éphémère de la parole. Les organes en jeu dans une communication orale sont essentiellement ceux de la phonation (oreille et voix), par opposition aux organes et membres en jeu dans une communication écrite (yeux et mains). Un entraînement efficace aux compétences de l'oral doit tenir compte de ces spécificités.

En matière de compréhension, l'objectif est d'apprendre aux élèves à gérer le flux sonore d'une parole authentique. Ceci implique de les exposer massivement à des documents de toute nature de façon à ce qu'ils se constituent un répertoire de plus en plus étendu de formes sonores de mots. Les entraînements peuvent ensuite se concentrer sur des stratégies permettant aux élèves de s'appuyer sur les régularités intonatives et accentuelles de la langue pour mettre ces formes sonores en relation et construire du sens. La compréhension auditive est une activité difficile pour les élèves, ce qui implique de tolérer un degré de compréhension partielle. Elle requiert une concentration très élevée, peu compatible avec la lecture simultanée d'autres supports (scripts ou grilles de compréhension, par exemple).

En matière de production, comme à l'écrit, l'objectif est de donner aux élèves les moyens de transmettre un message pourvu de sens, dans un contexte défini, à un interlocuteur qui a besoin de ce message pour effectuer, lui aussi, une tâche quelconque. A l'oral, ce message est, dans la plupart des cas, nécessairement moins préparé qu'à l'écrit. Sa transmission comporte inévitablement pauses, hésitations et redondances ; sa structuration est généralement moins élaborée, et les segments qui le composent sont plus courts. Les entraînements doivent tenir compte de ces caractéristiques pour éviter de dénaturer l'activité langagière en la faisant dériver vers une oralisation de l'écrit. Le professeur veillera également à couvrir toute la gamme des situations de communication et des types de discours qui leur correspondent. Au plan phonologique, on s'attachera à entraîner les élèves à produire des segments (consonnes et voyelles qui se combinent pour faire des mots) qui s'enchaînent dans le domaine supra-segmental (accentuation, intonation et rythme) pour permettre aux élèves de mettre en forme le sens qu'ils veulent transmettre.

3. Elargir la palette des thèmes et questions culturelles abordées. Prévoir une progression des apprentissages culturels

Tous les scénarios d'apprentissage doivent être impérativement ancrés dans une réalité spécifiquement anglophone. La taille de l'aire anglophone et la diversité des cultures qui trouvent une expression en langue anglaise doivent permettre aux professeurs de faire preuve de créativité et d'originalité lors de la conception des projets d'apprentissage. L'adoption d'un chemin d'entrée original dans l'étude de questions relevant d'aires souvent abordées (la Grande Bretagne, les Etats Unis, l'Afrique du Sud) permet d'atteindre le même objectif de renouvellement des thématiques. C'est ainsi que les élèves se construisent des réseaux de connaissances culturelles plus larges et plus riches. C'est là évidemment un moyen d'accroître leur motivation, à condition de veiller à éviter les redites. Beaucoup d'élèves rencontrent déjà en collègue Rosa Parks et Martin Luther King dans le cadre de projets centrés sur la lutte pour

les droits civiques, et c'est une bonne chose à condition qu'ils ne les retrouvent pas ensuite tous les ans dans la suite de leur scolarité.

4. Aider les élèves à utiliser une langue de plus en plus précise

Tout en poursuivant l'objectif primordial de créer les conditions d'une pratique intensive de la langue, il est indispensable de permettre aux élèves d'exprimer avec une précision croissante leurs idées et leurs émotions. Ceci passe par la complexification progressive des situations de communication définies dans les scénarios pédagogiques. Ainsi, par exemple, une tâche de compte rendu d'un voyage scolaire en Grande Bretagne au niveau 3^{ème} (A2-B1) pourrait-elle prévoir une progression dans la précision de la langue utilisée si, à une première phase de réponse à la consigne *tell the class what you did during the trip and what you enjoyed most* (niveau A2) succédait une seconde lancée par *tell the class what you didn't do, why you didn't do it and say why you would've liked to do it* (passage de A2 vers B1). Pour prendre un autre exemple en lycée, (niveau A2/B1 vers B2), dans le cadre d'une comparaison de la vie scolaire dans différents pays anglophones, le même type de progression prendrait comme point de départ une consigne du type *list the qualities required to be a good class representative in an Australian school council* (A2-B1) pour aller vers la seconde consigne suivante : *explain and justify the required qualities in a short debate with your classmates*.

5. Evaluer finement une compétence

L'adossement des programmes au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues induit des changements profonds dans les pratiques évaluatives. Il s'agit de mesurer le degré de maîtrise d'une compétence, c'est à dire la mobilisation de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes dans un acte de langage ancré dans une situation particulière et répondant à un projet bien défini. Pour aider les élèves à mesurer plus finement le chemin parcouru, et à parcourir, dans l'apprentissage d'une langue de communication, c'est à dire leur niveau de performance réalisé ou attendu, il est primordial de les positionner avec précision sur l'échelle de compétence. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues fournit aux professeurs des indicateurs très précis, qui sont un apport considérable. Pour acquérir l'expertise nécessaire dans l'utilisation de ces indicateurs, un entraînement est indispensable sur un corpus conséquent de réalisations langagières concrètes (enregistrements de productions orales en continu et en interaction, productions écrites de toute sorte). Cet entraînement permettra aux professeurs de s'appropriier les différents critères propres à chacune des composantes des activités langagières de façon à déterminer si telle production est de niveau A2 ou B1, par exemple. A cette rentrée 2014, le contexte institutionnel de réflexion sur l'évaluation doit encourager les professeurs de l'académie à utiliser leur expérience acquise en la matière pour continuer à privilégier les apprentissages, sans lesquels l'évaluation n'a pas de sens. Ce contexte doit aussi les inciter à rechercher des réponses pertinentes à la difficile question de l'équilibre entre respect de l'équité et pédagogie de l'encouragement ainsi qu'entre validation de niveau de compétence et notation chiffrée.

6. Gérer les hétérogénéités

La réussite de tous les élèves passe par la prise en compte des hétérogénéités. Les modalités pédagogiques de gestion de ces différences sont nombreuses (entraide au sein de groupes, adaptation du temps de préparation des tâches, aides différenciées, etc.), l'essentiel pour le

professeur de langue étant de tirer parti de la multiplicité des rôles dans toute situation de communication pour distribuer ceux-ci en fonction des capacités des élèves.

CONCLUSION

Chaque professeur de l'académie peut se saisir de ces pistes de travail, ou les approfondir, dans le contexte particulier de sa classe et dans le respect de son autonomie pédagogique. Nous sommes confiants que, poursuivi et enrichi au sein des équipes pédagogiques, ce travail permettra d'améliorer sensiblement les compétences langagières de nos élèves. Il est indispensable de continuer à augmenter la quantité d'anglais pratiqué dans tous les cours par les élèves, qui nous montrent qu'ils ont de grandes capacités d'initiative, quand le « laisser dire » prend le pas sur le « faire dire ». Il est également indispensable de mettre tout en œuvre pour les aider à améliorer nettement la qualité de la langue qu'ils emploient. C'est là un double objectif ambitieux pour les années à venir.

Jean-Louis Picot
Jeremy Reyburn

IA-IPR d'Anglais
Septembre 2014