

Réflexions sur le Cadre Européen

Texte de l'intervention de Madame Annie Lhéréty, IGEN, groupe des Langues vivantes lors de sa rencontre avec les formateurs d'anglais de l'académie de Toulouse le 13 novembre 2008. Le caractère oral de l'intervention a été préservé.

Le Cadre Européen a aujourd'hui 7 ans, c'est-à-dire l'âge de raison, c'est le moment où les passions s'apaisent et où on peut prendre un peu de distance, évaluer avec sérénité les apports qui sont indéniables, mais aussi les manques qu'il faut apprendre à combler.

Le CECRL est essentiellement connu et reconnu sous l'angle des échelles de compétences des pages 25-26. Mais il est beaucoup plus riche.

- Il est porteur d'évolution sur l'enseignement des langues vivantes, il est porteur d'une vision différente de la notion de compétence qui exprime une vision de la formation initiale et continue.
- C'est aussi un facilitateur de l'insertion professionnelle car il institue des principes de transparence et comparabilité dans l'évaluation.
- Il est enfin porteur de valeurs, voire d'une philosophie de la formation.

A l'heure du bilan sur le CECRL, je voudrais vous livrer 5 réflexions :

1) **Le CECRL n'est qu'un outil dont il faut apprendre mode d'emploi.**

C'est un outil conçu par le Conseil de l'Europe et mis à la disposition des professeurs, des institutions, des éditeurs, des parents, des entreprises. Mais c'est un outil dont il nous faut apprendre le mode d'emploi.

On ne met pas en œuvre le cadre européen. L'expression, pourtant très courante dans les établissements, ne veut rien dire. On prend appui sur le CECRL pour concevoir une pédagogie adaptée à un contexte donné : une classe, une série, une filière professionnelle un établissement, etc. Le cadre offre le schéma conceptuel qui permet de mettre en relation un diagnostic et une stratégie adaptée au développement de certaines compétences.

L'outil de base du professeur n'est pas la grille d'autoévaluation, mais plutôt l'ensemble des échelles que l'on trouve regroupées dans la *Présentation structurée des échelles du CECRL*, et qui permet de concevoir une progression en calibrant des tâches pour chaque activité langagière et de mettre en œuvre dans un second temps une évaluation critériée :

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/documents_intro/Banque_descripteurs.html

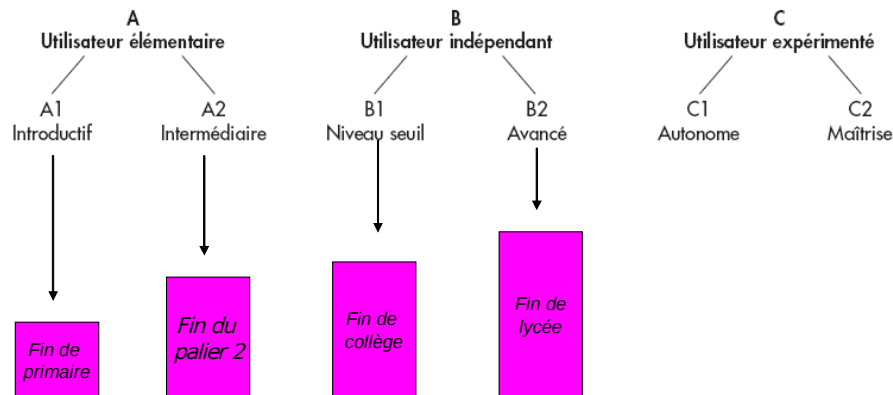
(choisir échelles de démonstration)

2) **Une construction raisonnée et raisonnable des compétences linguistiques à l'école et une nouvelle lisibilité**

La référence au CECRL dans la loi d'orientation crée une révolution dans l'histoire de l'enseignement des langues vivantes :

- l'échelle de progression étant commune à toutes les langues, il ne devrait plus exister de professeurs d'anglais, d'espagnol, d'allemand, de chinois, mais des professeurs de langues qui partagent une même vision de leur travail, de leurs méthodes et de leurs objectifs ;
- le CECRL définit pour chaque classe ou palier une ligne d'horizon raisonnable, donc une progression graduée. **La référence au Cadre sonne le glas de l'utopie de l'atteinte du bilinguisme dans le champ de la formation scolaire.** Il est désormais inscrit dans la loi que l'école ne prétend pas faire des bilingues franco-espagnol, franco-anglais, franco allemand, franco-italien, etc., et qu'il est possible d'avoir 20 /20 même si l'on fait des fautes de grammaire.
- L'amplitude de l'école : A1-B2 seulement

Bien connaître les niveaux cibles



- Le cadre donne une lisibilité aux objectifs que se fixe le professeur à chaque niveau. L'institution fixe des niveaux cibles et des niveaux d'exigence minimale. Ex : 3^o niveau cible B1, niveau d'exigence minimale : A2.
- Le CECRL invite à repenser une chronologie des apprentissages :
 - commencer par compréhension orale qui, si elle n'est pas assurée, bloque toute progression ; ne pas rechercher l'exhaustivité en compréhension,
 - chercher plutôt à exposer à une quantité importante de langue (les descripteurs visent la compréhension globale de messages) ;
 - varier les typologies de discours à l'écrit comme à l'oral, et ne pas se contenter de faire commenter ou argumenter (spécialités bien françaises qui n'apparaissent guère avant le niveau B2).

3) Le Cadre est nécessairement articulé aux programmes

Outil de convergence, outil structurant, **le Cadre ne saurait être un ersatz ni pour une politique linguistique ni pour une pédagogie**. Politique et pédagogie sont nécessairement ancrées dans un contexte, un héritage culturel, une tradition pédagogique. Le cadre offre une réflexion générique. Politique et pédagogie des langues répondent à des besoins spécifiques.

Nous sommes convaincus en France que s'il est vrai que l'on doit apprendre les langues, les langues permettent aussi d'apprendre.

A l'articulation de ces deux propositions : **j'apprends une langue, la langue me permet d'apprendre**, se dessine le contenu des programmes.

A l'articulation entre ces deux propositions se situent les objectifs des professeurs de langue : formation linguistique et formation générale de l'individu appelé à vivre dans un univers élargi.

A l'articulation de ces deux propositions se situe la nécessité pour les professeurs de langue de s'ouvrir aux autres disciplines, de ne pas séparer l'outil linguistique notionnel fonctionnel de la matière historique, géographique, économique, sociologique, artistique, etc.

4) Le Cadre nous oblige à repenser totalement la notion d'évaluation et du rapport professeur – élève.

- **Pour le professeur**, il s'agit de comprendre qu'**évaluer n'est pas corriger**, que l'erreur n'est pas une faute, que le verbe (j'entends la parole) n'est pas péché, mais élan vers l'autre. Qu'il faut troquer le stylo rouge qui stigmatise pour le stylo vert qui identifie et repère les progrès. Apprendre à additionner plutôt qu'à soustraire. Apprendre à donner 20/20 dès lors que l'objectif est atteint même si l'on n'a pas C2.

Il lui faut aussi apprendre à **évaluer par activité langagière** de manière à définir des profils d'élèves : ceux qui ne comprennent pas l'oral, mais comprennent l'écrit, ceux qui comprennent mais ne savent pas l'exprimer à l'oral, ceux qui écrivent mais ne peuvent parler facilement, ceux qui réagissent bien mais ne peuvent s'exprimer en continu, etc., stades intermédiaires dans l'apprentissage des langues qui perdent toute lisibilité dès lors qu'on veut les placer sur une échelle chiffrée unique allant de 0 à 20.

Il lui faut enfin **concilier l'évaluation par compétence et la notation exigée par l'institution**, ce qui ne peut se faire que par un effort de communication dans les carnets scolaires et bulletins.

- **Pour les élèves : acquérir une confiance en soi**, apprendre à vaincre la peur et l'inhibition, savoir que l'on peut faire certaines choses avec la langue, apprendre à lire pour découvrir quelque chose ou même pour le plaisir.

- **Pour le système** : valoriser les compétences partielles, et **communiquer sur le référentiel** auprès des parents, des collègues.

5) Les objectifs qui n'apparaissent pas dans le CECRL

On les trouve dans les programmes et dans le socle commun, le pilier 2 certes mais aussi les piliers 5 et 6

- "La culture humaniste"

La culture humaniste permet aux élèves d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. En sachant d'où viennent la France et l'Europe et en sachant les situer dans le monde d'aujourd'hui, les élèves se projeteront plus lucidement dans l'avenir.

- "Les compétences sociales et civiques"

Les élèves devront apprendre à établir la différence entre les principes universels (les droits de l'homme), les règles de l'Etat de droit (la loi) et les usages sociaux (la civilité).

Il s'agit aussi de développer le sentiment d'appartenance à son pays, à l'Union européenne, dans le respect dû à la diversité des choix de chacun et de ses options personnelles

La nation au XIX^e siècle s'est construite sur une langue, un territoire, une histoire.

L'Europe du XXI^e siècle se construit à mesure que les barrières douanières sont démontées autour d'une compétence plurilingue et pluriculturelle, les langues étant autant de clés pour lire le monde, pour circuler plus facilement, pour s'adapter plus vite dans un monde changeant, pour travailler dans des équipes plurilingues et pluriculturelles, ou pour simplement garder son travail.

On sait que ceux qui maîtrisent plusieurs langues possèdent aussi des compétences connexes essentielles dont la capacité à négocier, à créer et à innover.

Il s'agit pour le professeur de langue d'équiper les jeunes **d'un creuset de savoirs, de compétences de communication, et d'un répertoire de référents culturels**.

Il s'agit aussi de positionner l'anglais dans un humanisme européen, au même titre que l'italien, l'espagnol ou l'italien.

Ne nous trompons pas, si nous nous limitons à enseigner un anglais dit de communication, si nous traitons au lycée uniquement de sujets globaux sans ancrage historique autre que le présent, sans ancrage géographique autre que la vaste planète, nous ne parviendrons jamais à crever le plafond du niveau B1. Si nous ne saisissons pas l'opportunité de la classe d'anglais pour explorer le vaste champ des références des aires linguistiques anglophones, nous courrons le risque d'assister à un phénomène de désintérêt et de recul de compétences.

L'objectif du lycée : passer de B1 à B2

Zoom sur la compréhension orale



B1

- Peut comprendre une **information factuelle directe** sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs au travail en reconnaissant les messages généraux et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant. **Peut comprendre les points principaux d'une intervention** sur des sujets familiers rencontrés régulièrement au travail, à l'école, pendant les loisirs, y compris des récits courts.

B2

- Peut comprendre une langue orale standard en direct ou à la radio sur des sujets familiers et non familiers se rencontrant normalement dans la vie personnelle, sociale, universitaire ou professionnelle. Seul un très fort bruit de fond, une structure inadaptée du discours ou l'utilisation d'expressions idiomatiques peuvent influencer la capacité à comprendre.
- Peut comprendre les **idées principales d'interventions complexes du point de vue du fond et de la forme**, sur un sujet concret ou abstrait et dans une langue standard, y compris des discussions techniques dans son domaine de spécialisation. **Peut suivre une intervention d'une certaine longueur et une argumentation complexe** à condition que le sujet soit assez familier et que le plan général de l'exposé soit indiqué par des marqueurs explicites.

Zoom sur la compréhension de l'écrit



B1

- Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.

B2

- Peut lire avec un grand degré d'autonomie **en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes et objectifs et en utilisant les références convenables de manière sélective**. Possède un **vocabulaire de lecture large et actif** mais pourra avoir des difficultés avec des expressions peu fréquentes

Zoom sur l'expression orale



B1

Peut assez aisément mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés *dans son domaine* en la présentant comme une succession linéaire de points

B2

Peut faire une description et une présentation détaillées sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en développant et justifiant les idées par des points secondaires et des exemples pertinents.

Peut méthodiquement développer une présentation ou une description soulignant les points importants et les détails pertinents.

Les trois pièges au lycée:

➤ *Le piège des extraits*

Les manuels proposent essentiellement des extraits qui ont été choisis pour leur thématique et non pas pour leur représentativité de l'œuvre dont ils proviennent. Les manuels ne sont plus des anthologies : recueils de passages dont la qualité reflète un trait essentiel d'une écriture ou d'une pensée.

Les extraits sur lesquels nous travaillons manquent le plus souvent de contextualisation et de densité suffisantes.

Dès le collège, pour construire une véritable compétence de compréhension, il semble nécessaire d'introduire aux côtés du travail éclaté en *units/unités/etc.*, un travail sur des œuvres¹. Aussi longtemps que nous travaillerons uniquement sur des extraits, nous nous condamnerons à plafonner en compréhension, car nous bornerons les champs lexicaux et culturels, nous nous couperons du contexte, nous ne visiterons que des univers étriqués dont le déjà-dit et le non-dit sont difficilement perceptibles. Mieux vaudrait en classe de lycée faire une douzaine d'extraits d'une seule œuvre, fût-elle mineure, que douze pages diverses, chacune d'elles étant décontextualisée.

➤ *Le piège des sujets de société*

Aussi longtemps qu'en langue vivante nous traiterons de sujets planétaires comme la pollution des villes ou le réchauffement de la planète, **nous courrons le risque d'entraîner nos élèves à se projeter en aveugles dans un univers dont on aura négligé de montrer les frontières culturelles.** Au lieu de les sensibiliser au contexte, à l'héritage historique, à un « déjà-dit » et à un « non-dit » spécifique à la civilisation portée par la langue étrangère, au lieu de les armer pour décoder et comprendre la différence de l'autre et la diversité des enjeux, nous risquons de les mettre sur la piste glissante qui mène au contresens de lecture. Le professeur de langue se doit d'être éclairé, de montrer sans cesse que sur un même sujet l'implicite d'un article de *Time* n'est pas le même que l'implicite d'un article du *Nouvel Observateur*, ou du *Spiegel*.

¹ On entend ici œuvre au sens œuvre de l'esprit.

Voir <http://web.ac-reims.fr/datice/legislation/droit%20auteur/oeuvre.htm>

Car ne nous y trompons pas, si certaines frontières politiques ou administratives tendent à s'effacer à l'âge des avions et d'Internet, les vraies frontières – celles qui séparent les cultures – demeurent. Elles resurgissent même comme on le voit en Belgique, en Yougoslavie par exemple.

Une banque - HSBC - (qui a une ambition planétaire) a même construit toute sa campagne publicitaire sur ces frontières invisibles qui constituent de véritables barrières à la communication, des frontières où un même mot change de sens, véhicule une idée toute autre.

N'oublions pas qu'en anglais la douane se dit « customs ».

Apprenons à nos élèves à passer les frontières et donc à lire en fonction des coutumes.

➤ *Le piège de « l'argumentation à la française »*

Il semble que le génie français soit de faire argumenter sur tout. Le cours de langue débouche très souvent sur une phase d'exploitation sur le mode : *Qu'en pensez-vous ? Etes-vous pour ou contre ?* comme si tout texte était d'essence argumentative.

Enseigner la compréhension c'est donner à fréquenter divers types de textes : narratifs, informatifs, argumentatifs et adapter les objectifs de lecture et de compréhension à chacun de ces types. Certains textes doivent être survolés pour extraire une information, d'autres comme la notice de mon téléphone doivent être lus en détail sinon je ne pourrai jamais faire fonctionner l'appareil, d'autres doivent être simplement mémorisés, d'autres répondent simplement au désir de savoir la suite ...et peut-être la fin.

En guise de conclusion

Écoutons Michel Serres dans une conférence qu'il a prononcée à l'école normale supérieure l'an dernier :

<http://www.canalacademie.com/Michel-Serres-le-genie-du-francais.html>

Extraits :

« Une langue est un iceberg qui a une partie basse souvent dormante et une partie émergée qui est utilisée dans la vie courante, c'est la langue vernaculaire.

Une langue se fragilise puissamment dès lors qu'elle n'a que des locuteurs vernaculaires. Une langue est intéressante dès lors qu'elle multiplie la partie basse de son iceberg. »

Je tirerai de ces remarques de Michel Serres les conclusions suivantes : L'enseignement de l'anglais se fragilise dès lors qu'il se limite au vernaculaire, dès lors que le professeur ne se donne pas pour objectif d'aller voir dans la partie basse de l'iceberg, pour développer la maîtrise du lexique. C'est dire l'urgence d'accroître l'exposition à la langue par la fréquentation de textes longs, d'oser travailler sur des œuvres complètes, d'associer toujours la dimension culturelle au travail linguistique.

« La véritable catastrophe, à Babel, n'est pas la dispersion des langues. C'est la réduction du discours humain à une poignée de langues planétaires, "multinationales". Réduction redoutablement attisée par le marché de masse et les technologies de l'information, et qui est en train de redessiner la planète. »

(Les livres que je n'ai pas écrit, George Steiner, janvier 2008).

Faisons en sorte que les professeurs d'anglais ne soient pas les artisans de cette réduction, les complices de cette catastrophe !