

Favoriser les savoir-être par l'apprentissage des langues

Cet article donne des pistes d'action pour construire un lien entre apprentissage des langues et capacités transversales dans le Plan d'Etudes Romand [PER].

► Dans le numéro 10 de L'Éducateur, je mettais en évidence la nécessité de déplier les implicites du curriculum des langues à partir d'une lecture dynamique du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR). Un plan d'études ne peut évidemment pas tout expliciter; il est nécessaire d'approfondir soi-même, par le biais d'une formation continue si nécessaire, les liens qui sont proposés. En langue, l'appropriation d'un document si important et si riche qu'est le CECR demande une certaine rigueur professionnelle.

Cet article propose quelques réflexions et pistes d'action sur les savoir-être tels qu'ils ont été conceptualisés dans le CECR. En effet, cet ouvrage de référence pour les langues définit la compétence comme un ensemble de: savoirs, savoir-faire (maîtrise d'une procédure), savoir-être (facteurs personnels) et les savoir-apprendre (qui mobilisent les trois précédents). Les savoir-être désignent:

1. «les attitudes, telles que (...) ouverture et (...) intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres civilisations – (...) volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturels (...);
2. Les motivations: internes/externes (...) désir de communiquer, besoin humain de communiquer;
3. Les valeurs comme, par exemple, l'éthique et la morale;

4. Les croyances, par exemple religieuses, idéologiques (...);

5. Les styles cognitifs (convergent/divergent; holistique/analytique/synthétique);

6. Les traits de la personnalité, par exemple: silencieux/bavard – entreprenant/timide optimiste/pessimiste – introverti/extraverti (...)) (CECR, 2001, pp. 84-85).

Ainsi, les questions soulevées dans cet article sont les suivantes : où se situent les savoir-être du CECR dans le PER? Y a-t-il un lien explicite dans le PER entre savoir-être et apprentissage des langues? Comment concrétiser le développement des savoir-être à travers l'apprentissage d'une langue?

La place des savoir-être dans le PER

A partir des définitions proposées dans le CECR sur les savoir-être, il s'agit d'aller observer comment ils se matérialisent dans le PER. Ils se trouvent effectivement formulés, de manière différente, dans les capacités transversales. En introduction, on constate effectivement que ces capacités transversales «permettent à l'élève d'améliorer sa connaissance de lui-même» et «sont liées au fonctionnement individuel de l'apprenant» (PER, p. 35). En effet, la capacité de «collaboration» évoque la «prise en compte de l'autre» (définition 1 du CECR, ci-dessus) et la «connaissance de soi» (définitions 2, 3, 4, 6 du CECR). L'idée est que la connaissance de soi-même passe par la connaissance de l'autre. La pensée divergente (définition 5 du CECR) est présente, quant à elle, dans la pensée créatrice, comme capacité à explorer plusieurs chemins.

De cette première constatation, il est possible de dire que les savoir-être, tels qu'ils sont conceptualisés dans le CECR, n'apparaissent pas de la même manière

dans le PER. Ceci induit qu'ils n'ont pas non plus la même finalité. Si le CECR pose les savoir-être comme un éventuel et potentiel objectif explicite dans l'apprentissage des langues, le PER les pose comme des capacités que l'enseignant développe chez ses élèves à travers des situations d'enseignement/apprentissage. Toutefois, cette divergence théorique n'exclut pas une lecture dynamique de ces deux documents.

Lien entre savoir-être et apprentissage des langues

Dans le PER, les commentaires généraux du curriculum langues évoquent d'emblée les liens potentiels entre savoir-être et capacités transversales. Si l'on regarde plus finement ces liens, on constate que:

- la «prise en compte de l'autre» dans la capacité «collaboration» apparaît:
 - au cycle 1 avec l'éveil aux langues nationales et internationales;
 - au cycle 2 avec l'apprentissage en français de textes qui transmettent des savoirs, en référence au genre de l'interview, dans le but «d'échanger les points de vue» et de «prendre en compte les divergences»;
 - au cycle 3 avec la production de textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation et avec une indication pédagogique sur l'interaction entre pairs;
- la «connaissance de soi» dans la capacité «collaboration» apparaît:
 - au cycle 3 avec la production de textes oraux de genres différents adaptés aux situations d'énonciation, probablement dans une perspective de mise en jeu de l'apprenant, et avec une indication pédagogique sur le travail de groupe;
- la «pensée divergente» de la «pensée créatrice» apparaît:
 - au cycle 1 avec la lecture et l'écriture

de textes qui racontent et qui relatent, variant ainsi les genres et permettant ainsi aux élèves d'exprimer leurs idées sous des formes différentes;

- au cycle 2 dans l'apprentissage de la confrontation d'interprétations et des procédures d'écriture;
- au cycle 3 avec le texte poétique.

Quelques pistes didactiques et pédagogiques pour développer les savoir-être à travers l'apprentissage de la langue

Si les remarques précédentes avaient comme objectif de poser quelques points de repère à ce sujet pour les enseignants, il s'agit maintenant de proposer quelques pistes d'action. Je choisis alors le savoir-être le moins présent dans le PER, à savoir la connaissance de soi. L'une de mes étudiantes de la formation secondaire, déjà sur le terrain depuis plusieurs années, rapportait l'une des craintes des enseignants face à l'introduction du CECR dans le plan d'études, à savoir que, à l'image de l'enseignement des centres de langues, le savoir disciplinaire du français ne soit réduit qu'à sa dimension linguistique et à la compétence communicative à cause de l'utilisation du CECR. Pourtant, le CECR ne se réduit pas à des échelles de niveaux et à une description quantitative de la langue. Son contenu théorique est extrêmement riche et permet de nourrir une large réflexion sur la didactique du plurilinguisme et la construction d'une identité plurilingue. Comme dans tout apprentissage, la dimension identitaire est importante et elle se construit dans ce curriculum à travers les langues. Accompagner l'élève dans la connaissance de soi, c'est l'amener à percevoir les compétences qu'il possède, qu'il doit mobiliser à ce moment-là pour avancer et pour construire l'apprentissage actuel. Prenons l'exemple de la règle sur l'accord du participe passé avec les auxiliaires avoir et être. Dans le cadre de l'auxiliaire avoir, c'est amener l'élève à percevoir qu'il maîtrise la syntaxe de phrases simples et qu'il est capable d'identifier le complément d'objet direct. Un simple rappel n'est pas suffisant. Par le biais d'une tâche ou d'une interaction, idéalement individuelle, plus réalistement

collective, il s'agit de permettre à l'élève de se demander: «dans quelle mesure je suis capable de définir ce qu'est un complément d'objet (morphologie) ? De le repérer dans la phrase (syntaxe)?». Sans ces deux premières conditions, il est évident qu'il ne pourra pas effectuer l'accord. La perception de soi, en tant qu'apprenant, implique aussi dans cet exemple une réflexion sur les savoirs et savoir-faire. On vise ainsi à la fois un objectif pédagogique (permettre à l'élève de percevoir ses compétences pour agir efficacement durant sa performance langagière) et un objectif didactique (renforcement des connaissances et d'une maîtrise procédurale par une réflexion sur la langue).

De plus, une réflexion sur la perception des compétences ne se situe pas uniquement sur la dimension linguistique, elle peut relever des stratégies de communication comme par exemple la nécessité de planifier par un schéma les échanges d'un débat afin de se représenter ce qui pourrait être dit sans décrire ce qui va réellement se passer. En fonction du sujet du débat et du rôle joué, l'enseignement demande aux élèves de réfléchir, par groupe ou individuellement, aux arguments qu'ils pourront formuler, durant le débat, pour défendre leurs idées, mais aussi et surtout à la contre-argumentation. Ce travail de réflexion implique que l'élève doit également anticiper les attaques de son adversaire. Cette double posture permet à la fois d'entrer dans son rôle et de se mettre aussi à la place de l'autre. La réflexion dialogique est ainsi d'autant plus grande. Ceci vaut pour la langue maternelle comme pour les langues étrangères. L'élève peut mieux se préparer et faire avancer efficacement les échanges sans piétiner.

Par ailleurs, la perception des compétences peut aussi se situer à d'autres niveaux comme l'utilisation du corps. Un élève qui n'arrive pas à exprimer la peur peut utiliser la gestuelle et les mimiques pour faire passer son message. Ceci évite d'interrompre, voire de frustrer, l'interaction.

Ces exemples ont un double but. Le premier est de montrer que réfléchir sur les savoir-être implique toujours d'être

connecté à la discipline. J'ai proposé dans cet article la perception des compétences, mais les pistes sont nombreuses comme la confiance en soi, la motivation intrinsèque et extrinsèque, etc. C'est à travers l'enseignement et l'apprentissage que ces objectifs pédagogiques se poursuivent et se construisent. Le second but est de mettre en évidence que les plans d'études ont leurs limites et qu'ils donnent des points de repère aux professionnels pour se questionner et pour questionner leur pratique. Si l'on se limite à appliquer la prescription en passant que le simple fait de travailler le texte poétique permet de développer la pensée divergente, on réduit le potentiel de l'éducation à une vision minimaliste extrêmement pauvre. Si le professionnel prend le temps de s'interroger sur la dimension théorique de quelques concepts et le comment les transposer, son enseignement ne pourra être que plus riche et l'apprentissage de ses élèves que plus significatif.

Conclusion

L'ensemble de cette réflexion montre la complexité du monde de l'éducation où l'apprentissage de la langue ne se limite plus à une compétence linguistique ou à une compétence à communiquer, mais vise la construction de l'identité plurilingue de l'apprenant.

En conséquence, même si les programmes semblent cloisonnés, à cause de simples contraintes typographiques, les liens présents sont des points forts et non négligeables de réflexion sur le décroisement. Il est toutefois nécessaire que l'enseignant professionnel prenne le temps de comprendre ce qui se joue au niveau théorique et trouve ce juste milieu entre objectif didactique et objectif pédagogique afin de réfléchir sur comment développer les savoir-être à travers l'enseignement/apprentissage de la langue.

Conseil de l'Europe (2001). Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Didier.

Puozzo, I. (2011). Répertoire langagier plurilingue et Plan d'Etudes Romand. Un regard sur l'interlangue et le vocabulaire. L'Éducateur, 10, 20-21.