

Journée des langues – CDDP de la Gironde – 24 novembre 2004

Intervention de Madame Annie Lhérété, Inspectrice générale d'anglais

L'oral en langues vivantes dans les nouveaux programmes de lycée

I. Les textes de référence :

BO du 3 octobre 2002

BO du 28 août 2003

BO du 9 septembre 2004

II. Les grandes options du programme :

- L'accent sur l'acquisition d'une compétence orale,
- un objectif transparent et raisonnable,
- un horizon pour le lycée commun à toutes les langues : affirmer systématiquement le lien entre la langue et la culture qu'elle exprime et qu'elle véhicule.

A. Le cadre général du programme de langues vivantes dans le cycle terminal (BO du 9 septembre 2004) définit de manière concrète ce qu'on peut entendre par compétence orale visée :

En fin de cycle, dans une perspective qui lie de façon indissociable les apprentissages linguistiques et culturels, l'élève doit être capable de :

- *participer à une situation de dialogue à deux ou plusieurs personnes ;*
- *comprendre l'essentiel de messages oraux élaborés (notamment : débats, exposés, émissions radiophoniques ou télévisées, films de fiction ou documentaires), dans une langue standard contemporaine ;*
- *effectuer un travail interprétatif qui, au-delà de l'explicite, visera une compréhension de l'implicite ;*
- *présenter, reformuler, expliquer ou commenter, de façon construite, des opinions et points de vue présents dans des documents oraux comportant une information ou un ensemble d'informations ;*
- *défendre différents points de vue et opinions, conduire une argumentation.*

B. Ce même cadre général fixe au lycée un objectif qui déterminera nécessairement le mode d'évaluation en fin de cycle.

On situera les niveaux attendus en s'inspirant des tableaux suivants :

Enseignement obligatoire ou option facultative (LV3)	LV1	LV2	LV3
Compréhension de l'oral	B2	B1/B2	A2/B1
Interaction orale	B1/B2	B1	A2
Expression orale	B2	B1/B2	A2/B1
Compréhension de l'écrit	B2	B1/B2	A2/B1
Expression écrite	B2	B1/B2	A2/B1

Enseignement de spécialité	LV1	LV2
Compréhension de l'oral	B2/C1	B2
Interaction orale	B2	B1
Expression orale	C1	C1
Compréhension de l'écrit	C1	B2
Expression écrite	B2	B2

Les objectifs en fin de cycle : B2 en moyenne correspondent dans le *Cadre commun européen de référence pour les langues* à celui de niveau intermédiaire et aux compétences suivantes (p.33) :

- ***faire mieux que se débrouiller dans le discours social, par exemple :***
 - *parler avec naturel, aisance et efficacité ;*
 - *comprendre dans le détail ce que l'on vous dit dans une langue standard courante même dans un environnement bruyant ;*
 - *prendre l'initiative de la parole, prendre son tour de parole au moment voulu et clore la conversation lorsqu'il faut, même si cela n'est pas toujours fait avec élégance ;*
 - *utiliser des phrases toutes faites (par exemple « C'est une question difficile ») pour gagner du temps et -garder son tour de parole en préparant ce que l'on va dire ;*
 - *poursuivre des relations avec des locuteurs natifs sans les amuser ou les irriter.*
- ***avoir une certaine conscience de la langue :***
 - *corriger les fautes qui ont débouché sur des malentendus ;*
 - *prendre note des « fautes préférées » et contrôler consciemment le discours pour les traquer;*
 - *corriger les fautes et les erreurs aussitôt qu'on en prend conscience ;*
 - *prévoir ce qu'on va dire et la façon dont on va le dire en tenant compte de l'effet sur le(s) destinataire(s)*

C. Un nouvel horizon pour l'élève et le professeur : dès la seconde, les programmes demandent aux professeurs de langue de ne pas dissocier langue et culture, d'explorer les sociétés des pays dont on étudie la langue.

*Dans le cadre particulier de l'École, et conformément à ses missions intellectuelles et éducatives fondamentales, les contextes d'usage de la langue étudiée sont prioritairement dictés par les contenus culturels. Ceux-ci font appel à l'histoire, la géographie, la politique, la sociologie, l'économie, la littérature, aux différents arts, aux sciences. La réflexion sur la société ou les sociétés dont on étudie la langue constitue un objectif puissamment mobilisateur et éducatif, assigné aussi bien aux séries technologiques que générales.
(cadre général, B.O du 9 septembre 2004)*

Pourquoi ce choix de la part des concepteurs des programmes ?

Il fallait donner à l'école le rôle qui est le sien dans l'apprentissage des langues, rôle différent de celui de instituts de langue. Il fallait aussi tenter de trouver une solution face à des difficultés que nous connaissons bien :

- Comment aller au delà de l'apprentissage du code ? La langue de communication n'a semble-t-il pas une amplitude suffisante pour justifier un enseignement étalé sur 6, 7 voire 8 ou 10 ans pour l'anglais en particulier. L'ancien programme de seconde affirmait d'ailleurs qu'il n'y avait pas de programme, ce qui n'était guère mobilisateur.
- Comment lutter contre le phénomène alarmant de désapprentissage et de démotivation entre la seconde et la terminale ? De manière paradoxale, la production orale diminue à l'âge où les personnalités s'affirment.
- Comment réagir à la très grave méconnaissance des pays dont on étudie la langue, renouveler les thèmes récurrents dans les manuels de la 6^o à la terminale (immigration, délinquance, chômage, clonage, pollution, violence)
- Comment enrayer une dérive qui consiste à n' évaluer les compétences acquises qu'à partir de productions écrites, alors que de nombreux élèves ont des capacités de compréhension non négligeables, peu exploitées et mal évaluées?
- Comment créer de « ponts » entre les programmes de langues et les programmes d'histoire, géographie, économie, lettres, etc..., bref donner à la fois du sens à l'apprentissage d'une langue et de la respectabilité aux professeurs de langue ?

Toutes ces problématiques se posent avec d'autant plus d'acuité que le succès des sections européennes met en concurrence le professeur de langue (chez qui on fait tristement de l'allemand, de l'anglais ou de l'espagnol) et le professeur de DNL (chez qui on « utilise l'allemand, l'anglais, l'espagnol, » pour faire quelque chose d'intéressant et peut-être même d'utile).

III. Les contenus culturels : l'esprit derrière la lettre

Niveau	Thème	Notions à étudier
Seconde	Vivre ensemble en société	Mémoire Echanges Lien social Création
Première	Les relations de pouvoir	Domination Influence Révolte Opposition
Terminale	Les relations avec le reste du monde	Identités Interdépendances Conflits Contacts des cultures

Ce programme de langues vivantes au lycée a été conçu de manière très novatrice :

- le programme notionnel - fonctionnel disparaît, (l'objectif d'un cours de lycée ne saurait désormais se réduire à « l'expression de l'éventualité, du contraste ou du conseil » ou « la méthodologie d'analyse du document iconographique »),
- un programme phonologique apparaît,
- le contenu culturel devient programmatique du choix des documents, il détermine le choix des objectifs du cours,
- le programme ayant été conçu avant le baccalauréat, il permet un clivage net entre entraînement et évaluation; on ne s'entraîne pas à passer le baccalauréat, on s'efforce d'améliorer chacune des quatre compétences,
- le programme reconnaît qu'il peut y avoir un écart de niveau entre compréhension et expression,
- il propose un nouvel horizon pour le lycée et de nouvelles démarches pour l'enseignant.

Démarches de l'enseignant :

S'il appartient toujours au professeur de conduire l'étude approfondie des documents choisis pour leur représentativité, et de guider l'élaboration de commentaires progressivement plus riches et complexes tant pour ce qui est du fond que de la forme, d'autres modalités de travail sont à envisager.

(programme de seconde, BO du 7 octobre 2002, p. 16)

Les documents d'accompagnement déclinent ces orientations de manière pratique et proposent même des maquettes de cours.

IV. L'oral en classe de langues vivantes : trois volets et deux principes

Si l'on se réfère aux tableaux du programme, les trois volets sont : compréhension, interaction, expression

1. Comprendre

C'est d'abord avoir l'occasion d'entendre de l'oral, d'où la nécessité d'exposer régulièrement nos élèves à de la langue parlée pour éduquer l'oreille.

Un professeur de 4^e s'était donné pour objectif de prouver à ses élèves qu'ils pouvaient comprendre l'essentiel d'un élément d'actualité en leur présentant une séquence du journal de la BBC (30 à 45 secondes) au début de tous les cours.

Son objectif n'était ni l'analyse, ni le commentaire, simplement le repérage de l'événement qu'elle faisait formuler en une phrase simple.

Three people were injured yesterday in a bomb attack in Afghanistan.

Il y aura probablement une épreuve de compréhension orale pour tous les élèves de terminale dans la nouvelle maquette du baccalauréat.

Il faut préparer nos élèves à cette épreuve. Mais comprendre ne veut pas nécessairement dire analyser, commenter. Comprendre veut d'abord dire être capable de rendre compte plus ou moins en détails sans trahir l'information.

2. Interagir : c'est dire quelque chose à quelqu'un qui vous écoute et qui peut vous répondre

- DIRE et non pas parler PARLER

Nous avons prôné la communication, l'expression de soi, au détriment de la transmission d'une information ou d'une conviction.

Et en français comme en langue, les activités proposées tout au long du cursus ont eu tendance à encourager le « parler » pour utiliser des formes ou des grilles d'analyse, ce qui a souvent abouti au « parler pour dire ce qu'il est programmé ou requis de dire » variante du « parler pour ne rien dire. »

Parce qu'elle s'est donné pour objectif de « faire communiquer » les élèves, la classe de langue a perdu de vue sa seconde mission qui est de transmettre quelque chose. La classe de langue est devenue dans le meilleur des cas une piètre parodie de *C'est mon choix* ou de *Ça se discute*.

« Bien sûr il faut communiquer pour transmettre : condition nécessaire mais non suffisante [...] Ces verbes sont frères, mais frères ennemis. Et le cadet rêve de tuer l'ainé sous le ridicule. »

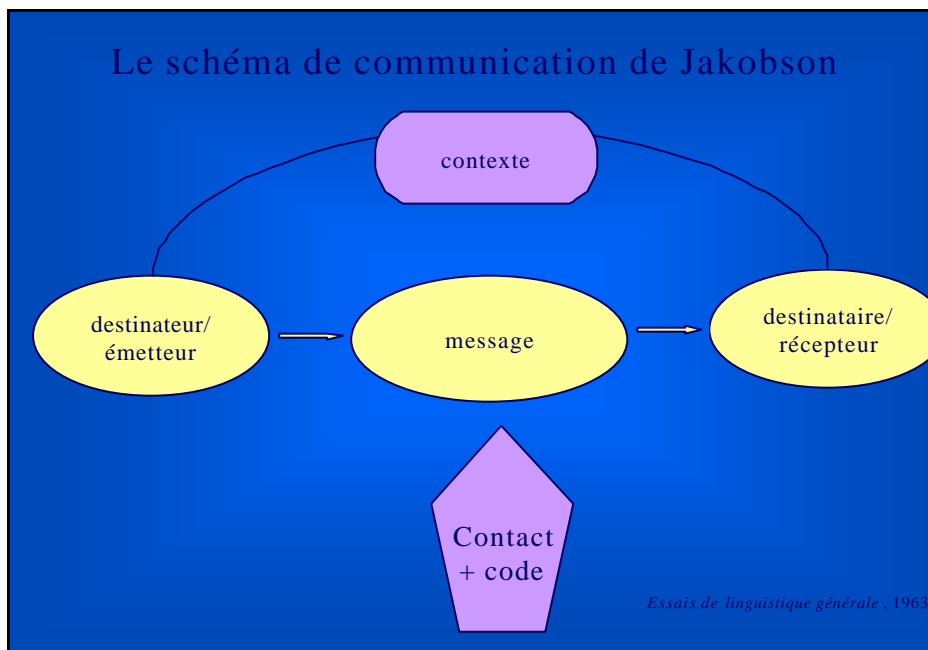
Régis Debray, *Communiquer moins, transmettre plus* in *Les diagonales du médiologue*, 2001

Méditons sur la différence qui existe en anglais entre *speaking* et *telling*. Privilégier *speaking*, c'est légitimer le psittacisme, qui ne peut être qu'une étape dans l'acquisition d'une compétence. *Dire* (= *telling*) n'a de sens que si on a posé l'interlocuteur, alors que l'on peut très bien *parler* (= *speaking*) tout seul. Privilégier *telling*, c'est penser en terme de contenu et d'interlocuteur. Il est intéressant de constater qu'il y a quelques années, une méthode d'anglais à succès s'appelait : *Speak English*. Ces derniers temps, on a vu apparaître un logiciel intitulé *Tell me more*. On est passé d'un verbe intransitif à un verbe doublement transitif ... : transitif du contenu, transitif de la personne à qui l'on s'adresse.

Posons donc comme principe premier qu'il nous faut introduire « la transitivity du discours dans la classe ».

- LA PAROLE ne prend sens que si elle est ENTENDUE ou mieux encore ECOUTEE, ce qui est rarement le cas dans nos classes.

Revenons au schéma essentiel de Roman Jakobson :



Les théories de l'énonciation mal comprises ont focalisé notre attention sur l'énonciateur du discours et sur le code (linguistique ou scripturaire), et nous avons négligé les circonstances du discours, le propos du discours et la réception qui mettent en jeu la motivation du dire, le message et le destinataire.

On voit à l'heure actuelle une évolution intéressante dans les nouvelles techniques d'analyses littéraires avec les théories de la réception (Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, 1990)

Dans la classe, lorsque le professeur donne la parole à un élève, il oublie la plupart du temps de lui désigner un interlocuteur. La parole donnée, l'échange se transforme instantanément en interrogatoire. A peine donnée, la parole est bridée. L'élève qui ose prendre la parole est trop souvent dans la position de celui qui est soumis à un interrogatoire, présumé coupable...

Posons donc comme principe second que le professeur ne peut facilement être l'interlocuteur.

3. S'exprimer en continu

Il ne s'agit pas de faire preuve d'une capacité à réciter un commentaire d'image ou de texte pendant 6 à 7 minutes comme à l'oral actuel du baccalauréat.

Il s'agit d'être capable de prendre la parole pour

RACONTER - autre sens de *telling* (il faut pour cela maîtriser la chronologie des faits et donc les temps),

EXPRIMER UNE OPINION EN ARGUMENTANT son point de vue (il faut pour cela s'être documenté au préalable, probablement avoir des notes ...),

CHERCHER A CONVAINCRE (il faut pour cela mettre en jeu une certaine rhétorique).

V. Dans la pratique, '10 humbles propositions' ou quelques stratégies de classe à privilégier :

1- **Bannissons dans les phases de découverte les grilles d'analyse, les fiches de méthodologie** qui génèrent une métalangue, nient a priori la spécificité des textes ou des documents, émoussent toute curiosité, sont une forme de castration intellectuelle. A vouloir déconstruire le document d'emblée, on s'interdit tout simplement de le lire, de le voir, ou de l'entendre.

2- Osons dans nos classes une **première approche impressionniste, quasi naïve** des documents ou des situations après une lecture à la maison. Respectons cette réaction première de l'élève. Cette parole hachée, sous forme de mots, d'onomatopées, d'énoncés tronqués est essentielle pour déverrouiller l'expression plus savante que l'on souhaite promouvoir.

3- **Ciblons les tâches.** Au lieu de dire à toute la classe : « Vous lirez ce texte pour la prochaine fois et vous préparerez les questions n° 1 et 2 ». Disons : « Vous cinq lirez ce texte en pensant que vous voulez le mettre en scène, vous dix en pensant que vous êtes un éditeur et que vous allez rencontrer l'auteur demain. Vous huit, vous chercherez une phrase qui vous plaît bien, etc. » Ou encore pour un article de journal : « Vous lirez cet article comme si vous étiez rédacteur en chef, syndicaliste, responsable d'un parti politique, chef d'entreprise, chômeur. Et préparez-vous à en rendre compte vendredi en une minute trente. »

Approche sensible ou plutôt « sensibilisée » avant d'être descriptive ou analytique...

Invitons les élèves à confronter leur ressenti de lecteur, à croiser leurs lectures, à *Re- dire à leur manière*, à paraphraser, phase incontournable en classe de langue. C'est une étape que l'on voit trop souvent brûlée au profit d'analyses stériles qui décrivent dans une langue figée le texte et au bout du compte l'assassine.

Ce texte se divise en deux parties, le narrateur est omniscient, la focalisation change ligne 5. Cet article est tiré de Time. Il est intitulé ... Et on explore le code du texte, rarement le contexte, le contenu, ou l'effet sur le lecteur individuel qu'est Jean Durand ou Sophie Martin.

4- **Ne tuons pas l'expression orale** par des figures imposées. « *Je veux des phrases complètes. Utilisez telle ou telle forme* ». Collectons les réactions et travaillons ensuite sur le matériau brut. Un énoncé vrai n'est d'ailleurs pas nécessairement complexe dans sa syntaxe.

La langue est un instrument dont il ne faut pas faire crier les ressorts.

(Pensées de Rivarol sur les langues)

Comment faire ? Il suffit de procéder par étapes. Pour les phases d'échanges, désignons deux ou trois interlocuteurs qui seront en même temps des greffiers. Parler à Caroline et Julien

assis est tellement plus facile que de parler au professeur debout. Caroline et Julien sont interlocuteurs : ils doivent entendre, comprendre, faire éventuellement répéter, prendre des notes, puis dans un second temps être à même ensuite de rendre compte et de faire la synthèse lors de pauses récapitulatives. C'est dans ces moments-là que le travail de complexification linguistique se fera dans la classe avec l'aide du professeur, que la trace écrite prendra forme, que l'on travaillera le subjonctif espagnol, l'expression du conditionnel en allemand, ou le pluperfect progressif en anglais.

5- **Créons le plus souvent des déficits d'information.** Celui qui parle doit être en situation d'apporter aux autres une information qu'ils n'ont pas. Pourquoi demander *Combien de personnages y a-t-il ? Où se passe l'action*, quand les réponses sont évidentes. Comment faire ? Il suffit de ne pas donner à tout le monde le document, ou donner des documents différents à différents groupes.

6- N'oublions jamais que **l'oral est individuel.** N'attendons pas d'une classe qu'elle parle. Seul un individu armé, préparé peut prendre la parole. Encore faut-il qu'il ait une raison de le faire, qu'il ait à transmettre quelque chose que les autres ne savent pas, ou qu'il ait préparé des questions.

Puisque nos horaires sont très réduits, demandons donc à chaque heure de cours à un ou deux élèves **d'aller chercher une petite information** pour la fois suivante. A propos d'un texte sur les *Amish*, qu'un ou deux élèves aillent sur des sites que vous aurez présélectionnés chercher l'origine de cette communauté, que deux autres aillent se renseigner au CDI sur la Pennsylvanie, d'autres aillent demander au professeur d'histoire le premier amendement de la constitution américaine. Qu'ils soient ensuite invités à rendre compte à ceux qui, eux, ont travaillé sur d'autres sujets.

7- N'oublions pas qu'**il est difficile de parler de manière un peu prolongée sans notes.** Habitons nos élèves à parler à partir de notes. On ne récite plus sa leçon au lycée, mais on doit être capable à partir de notes de REDIRE à chaque cours ce qui s'est passé pendant le cours précédent, à celui qui était absent par exemple.

8- Prenons **des documents denses**, à implicite riche, fortement ancrés dans un autre temps et un autre espace. Faisons découvrir à nos élèves l'altérité voire l'étrangeté de ces cultures qui nous sont très faussement proches.

La littérature- essai, roman, théâtre- s'appuie sur ce qui différencie le plus les civilisations nationales : leur langage, leur vie quotidienne, leur façon de réagir à la douleur, au plaisir, à l'idée de l'amour, de la mort, de la guerre, leur façon de se distraire, de manger, de boire, de croire.

(FERNAND BRAUDEL, *Grammaire des civilisations*, Flammarion 1993, réédition d'un texte écrit en 1963)

Il faut accepter d'être professeur de l'Autriche, du Brésil, du Royaume Uni, du Mexique, de la Vénétie, ou de la Catalogne lorsqu'on est professeur d'allemand, de portugais, d'anglais, d'espagnol, d'italien ou de catalan. C'est aussi approprié en lycée que d'être professeur de conjugaison, de détermination ou de modalité. Même s'il nous faut pour cela se documenter.

Osons aussi aborder le domaine du narratif. Ne cantonnons pas dans l'argumentatif. Et explorons le vaste champ de la littérature de jeunesse et des para-littératures, plus accessibles aux adolescents.

C'est la responsabilité de l'Ecole d'initier les jeunes aux référents culturels qui structurent les identités nationales. C'est le devoir de l'Ecole de leur donner les clés qui détermineront la compréhension de l'autre et la tolérance.

9- Osons aborder des œuvres. Car l'école est «désœuvrée» dans tous les sens du terme pour reprendre la formulation de Laurent Jaffro et Jean-Baptiste Rauzy. Le savoir s'enseigne, s'apprend et se retient dans les œuvres. Une fable est une œuvre, un tableau est une œuvre, une nouvelle est une œuvre, un film est une œuvre, un haïku est une œuvre, mais un extrait d'article ou même de roman n'est pas une œuvre. Les extraits de nos livres de langue ne sont plus des extraits significatifs, ce ne sont plus des florilèges, mais de pâles reflets d'une pseudo-actualité le plus souvent caduque au moment où nous demandons aux élèves de réagir. Fréquenter des œuvres, c'est fréquenter un système de valeurs complexe.

« *Les œuvres sont ce qui d'une culture demeure universellement communicable.* »
(Jaffro/Rauzy)

C'est la raison pour laquelle elles doivent avoir une place de choix dans le cours de langue.

Qu'importe si nous ne parvenons pas à en faire une analyse savante. Notre mission est d'organiser la fréquentation des œuvres, et cette fréquentation peut et doit se faire à tous les niveaux. Il n'y a pas là une ambition démesurée, il y a là une des missions premières de l'école.

10- Sollicitons la mémoire :

« *Apprendre par cœur, c'est collaborer avec le texte d'une façon tout à fait unique. Ce que vous apprenez par cœur change avec vous, et vous changez avec toute votre vie.* »

(George Steiner, *Eloge de la transmission*, Albin Michel, 2003)

Et surtout donnons du sens à cet apprentissage par cœur. Les adolescents fréquentent des cours de théâtre, ils aiment Luchini et Depardieu. Il ne s'agit pas de les faire réciter en blouse grise sur l'estrade devant un parterre de copains qui ricanent, mais de leur demander de faire des choix pour DIRE un texte d'une manière ou d'une autre comme s'ils passaient une audition pour un *casting*.

Pour conclure, je citerai encore une fois George Steiner et cette pensée qui pourrait servir de source d'inspiration à tous les professeurs de langue, spécialistes entre tous de la maïeutique socratique :

« *Chaque autre langue permet de vivre une autre vie.* »

Donnons à nos élèves, le temps du cours de langue vivante, l'opportunité de naître- quelques minutes par semaine - à une autre vie.

Fernand Braudel, *Grammaire des civilisations*, 1987

Regis Debray, *Les Diagonales du médiologue, Transmission, Influence, mobilité*, 2001

Laurent Jaffro, Jean Baptiste Rauzy : *L'école désœuvrée*, 2000

Roman Jakobson, *Essais de linguistique générale*, 1963

Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, 1990

George Steiner, *Réelles présences*, 1991

George Steiner, Cecile Ladjali : *Eloge de la transmission*, 2003

Intervention d' Annie LHERETE, inspecteur général de l'Education nationale, dans le cadre de la 3^e journée des langues vivantes, CDDP 33