

RECHERCHES EN ÉDUCATION :
LEVIERS FACE AUX DÉFIS DE
L'ÉDUCATION ET DE FORMATION ?

Atelier 1 : La place des savoirs dans l'Approche par Compétences

Communication 7 :

***De la place des savoirs grammaticaux et lexicaux
dans les référentiels de compétences et
dans certains manuels contemporains
de langues modernes***

Germain
Simons
ULg

Pierre
Pagnoul
ULg

Daniel
Delbrassine
ULg

Florence
Van Hoof
ULg

Pascale
Bonnet
HELMo

Christiane
Heinen
HELMo

Sophie
Motter
HELMo

Marie-Hélène
Straeten
HELMo

Emmanuelle
Winandy
HELMo

AU PROGRAMME DE LA COMMUNICATION...

1. Introduction
2. Place des savoirs grammaticaux et lexicaux dans...
 - 2.1. *Socles de compétences en langues modernes*
 - 2.2. le manuel *Nieuwe Tandem 2*
 - 2.3. *Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes*
 - 2.4. le manuel *New Headway* (3 niveaux)
3. Perspectives
4. Bibliographie

1. INTRODUCTION

- Les **référentiels** de compétences en langues modernes en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) sont **peu précis** sur le plan des savoirs linguistiques (vocabulaire et grammaire).
- Les **programmes** en langues modernes ne le sont pas davantage.

→ S'explique en partie par l'approche communicative préconisée aujourd'hui en FWB et en Europe.

- **Conséquences :**

- risque d'augmentation de l'hétérogénéité des niveaux de maîtrise des élèves en grammaire et en vocabulaire ;
- risque d'inéquité.

Les **manuels** de langues sont plus précis sur le plan des savoirs à apprendre et pourraient jouer un rôle de **régulation**. Cependant...

- tous les enseignants n'utilisent pas un manuel, ou la même série de manuels;
 - on observe une forte densité des « unités » de certains manuels.
- les choix linguistiques opérés par les enseignants ne sont pas nécessairement les mêmes.

→ les risques évoqués ci-avant perdurent.



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2. 1. *Socles de compétences en langues modernes*

- Compétences à maîtriser à 12 et 14 ans
- Pas de certification à 12 ans
- Lire, écrire, écouter, parler : objectif de communication – priorité à la composante orale

Grammaire

- Liste succincte d'éléments à « pouvoir utiliser en compréhension et en expression »
- Peu de savoirs nouveaux fin du 1^{er} degré par rapport à la 6^e primaire
- Pas de listes spécifiques à chaque langue
- Aucune référence au niveau de correction attendu



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2. 1. *Socles de compétences en langues modernes*

Grammaire (suite)

- Certaines notions incontournables dans les 1^{res} tâches finales de communication (TFC) ne sont pas visées
 - Pas d'évaluation en dehors de *situation de communication* mais rien de précis/concret à ce propos
 - « Fonctions langagières » : pas définies/mal utilisées
 - Phrases « simples »/messages « simples » : idem
- ➔ Source d'inéquité : tâche laissée aux enseignants de décider du niveau à atteindre et de la planification des apprentissages



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2. 1. Socles de compétences en langues modernes

Lexique

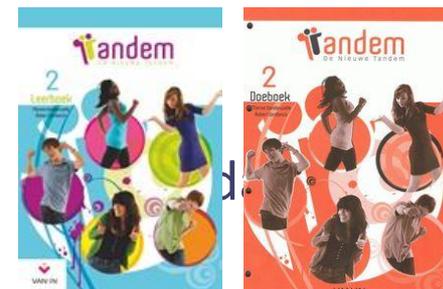
- Liste de 14 domaines/champs thématiques (4/14 partiellement visés fin du primaire)
 - Qu'implique « *connaître le vocabulaire* » ?
 - A travailler indépendamment les uns des autres et de manière quasi exhaustive
 - Rien de plus précis dans les programmes
- Le référentiel ne permet pas de cerner la quantité de vocabulaire que les élèves doivent acquérir
- Risque d'inéquité ici aussi car la tâche est laissée à l'enseignant >>> rôle laissé aux manuels



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2.2. le manuel *Nieuwe Tandem 1-2*

- La liste des savoirs grammaticaux visés les 2 premiers manuels dépasse largement la liste des SCLM
- Ajouts sensés, notamment par rapport aux TFC ... MAIS seront-ils tous abordés/fixés ?
- Analyse d'un point de grammaire « le passé composé » - induction/appropriation par les élèves de cette matière est difficile
 - « zoom » sur la structure visée, présenté dès le départ
 - structuration essentiellement centrée sur la forme et non sur le sens
 - synthèses déjà faites
- Fixation importante, mais très/trop systématique
- Pas de TFC orale



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2.3. *Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes*

Remarques liminaires

- Changement de titre révélateur  « *Compétences minimales en matière de communication en langues modernes* » et, dans le texte, de vocable : « *grammaire* » → « *mécanisme linguistique* ».
- Pas de référentiel pour la fin du 2^e degré.
- Dans les programmes : pas davantage de précision (sauf CFB, annexes du cahier 4).

Grammaire

- Pas de liste de structures grammaticales à aborder >< Socles
- La grammaire à aborder est « déterminée par les « fonctions langagières » ou « intentions de communication » (cf. *aborder, accepter, conseiller...*)



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2.3. *Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes*

- Difficulté pour les enseignants d'établir un lien entre ces « fonctions » et ce qu'elles mobilisent sur le plan grammatical car...
- ✓ la notion de « fonction » est assez mal définie
- ✓ une même fonction peut mobiliser des savoirs grammaticaux fort différents
- ✓ la formation scientifique des futurs enseignants du secondaire supérieur ne développe guère cet axe fonctionnel.

Lexique

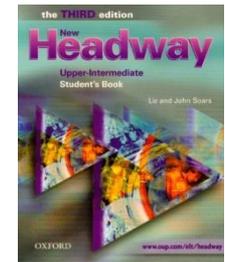
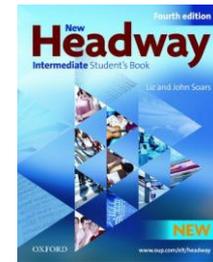
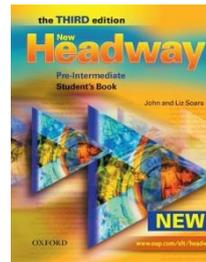
Quasi les mêmes champs lexicaux que ceux listés dans *Socles*.

- Champs lexicaux très généraux (cf. « service », « vie quotidienne »...) qui peuvent générer des apprentissages très variables selon les angles choisis.
- Une subdivision en sous-thèmes avec un inventaire du lexique de base à aborder pourrait être envisagée (cf. espagnol : *Plan curricular del instituto Cervantes*)
- Quid de l'entrée « vie culturelle » (chansons, cinéma, arts...) ? Favoriser l'accès à une autre culture est aussi une question d'équité. Jusqu'où peut/doit-on aller dans ce domaine ?



2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2.4. le manuel *New Headway*



○ *Sélection des 3 niveaux*

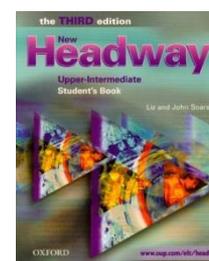
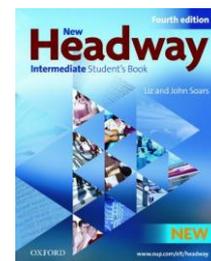
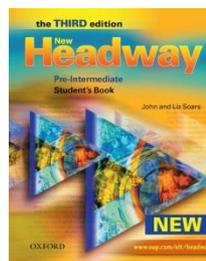
- *pre-intermediate*
- *intermediate*
- *upper-intermediate*

○ *Public-cible: manuels couramment utilisés dans le secondaire supérieur (en langue 1 et langue 2, de la 4^e à la 6^e)*

○ *Agrément par le service d'inspection en FWB (jusqu'en 2017)*

2. PLACE DES SAVOIRS GRAMMATICaux ET LEXICAUX DANS...

2.4. le manuel *New Headway*



- « *Units* » très longues
- Grande densité des savoirs sur le plan...
 - lexical : couverture globale des 14 champs thématiques
 - grammatical (impressionnant !) > approche spiralaire et inductive
 - fonctionnel (cf « *Everyday English* »)
- Difficulté d'identification, voire absence de TFC
- Foisonnement d'activités (déroutant pour le professeur et l'élève)
- Langue de rédaction (consignes, terminologie grammaticale)
- Absence d'un index grammatical indépendant de la structure du manuel (*units*)
- Problèmes :
 - risques d'inéquité liés aux choix nécessaires de l'enseignant (sélection et structuration de la matière, activités complémentaires éventuelles, adhésion totale ou partielle au manuel) ;
 - utilisation autonome compliquée pour l'élève (rôle d'intermédiaire entre le domicile et l'école difficile, voire impossible).

3. PERSPECTIVES

Trois leviers possibles...

1. Prescrits légaux

La réforme des référentiels a été amorcée. Travail par « Unités d'Acquis d'Apprentissage » (UAA) qui seront articulées autour du triptyque : *Connaissance > Application > Transfert*.

→ Développer encore davantage le lien entre les TFC et les savoirs mobilisés.

Nb. La réforme va clairement dans ce sens, de même que les travaux menés, depuis des années, sur les « Outils d'Évaluation ».

- ✓ Quid d'une plus grande précision dans l'inventaire des connaissances grammaticales et lexicales ?
- ✓ Selon quelle logique présenter ces savoirs, et selon quel ordre ?
 - logique communicative ?
 - logique linguistique (cf. stades de développement) ?
 - les deux logiques ?

2. Manuels : peu de marge de manœuvre à ce niveau car mondialisation du marché de l'édition. Le néerlandais échappe un peu à cette règle.
→ communiquer/négocier avec les maisons d'édition, le Conseil de l'Europe : extrêmement difficile !



3. PERSPECTIVES

3. Formation initiale et continue et équipes éducatives

- Expériences menées dans nombre d'écoles pour fixer un « tronc commun » de savoirs grammaticaux et lexicaux à aborder à différents degrés. → Devrait être *institutionnalisé* pour éviter les risques d'inéquité.
- Travailler avec les (futurs) enseignants sur...
 - la relation entre une TFC et les savoirs qu'elle mobilise
 - la construction d'une TFC à partir d'un champ lexical et/ou une structure grammaticale
 - l'apprentissage du décodage des TFC avec les élèves.
- Former les enseignants à travailler avec une double démarche



BIBLIOGRAPHIE

Prescrits légaux en Fédération Wallonie-Bruxelles et référentiels européens

- COMMISSION DES OUTILS D'ÉVALUATION pour les Humanités générales et technologiques (2008). Présentation générale des outils.
- COMMISSION DES OUTILS D'ÉVALUATION POUR LES HUMANITES GENERALES ET TECHNOLOGIQUES : Langues germaniques, Outils d'évaluation, Deuxième et troisième degrés de l'enseignement secondaire, Ministère de la Communauté française, Service général du Pilotage du système éducatif, Bruxelles, 2009.
- COMMUNAUTE FRANCAISE de Belgique (juillet 1997). Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. Bruxelles. Cabinet de la ministre de l'Éducation.
- COMMUNAUTE FRANCAISE de Belgique (1999). Socles de compétences – langues modernes –. Bruxelles. Ministère de la Communauté française. Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique.
- COMMUNAUTE FRANCAISE de Belgique (1999). Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes. Humanités générales et technologiques. Bruxelles. Ministère de la Communauté française.
- COMMUNAUTE FRANCAISE de Belgique (2000). Programme d'études des cours et des options de base simples – langues germaniques – Humanités générales et technologiques. Enseignement général et technique de transition. Deuxième et troisième degrés. Bruxelles. Service général des Affaires pédagogiques, de la Recherche en Pédagogie et du Pilotage de l'Enseignement organisé par la Communauté française.
- COMMUNAUTE FRANCAISE DE Belgique (2005). Contrat pour l'École. 10 priorités pour nos enfants.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2000). Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer. Paris/Strasbourg : Conseil de l'Europe, Conseil de la Coopération culturelle, Comité de l'éducation, Division des langues vivantes & Didier.
- COSTE, D. (1976). *Un niveau-seuil. Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*. Strasbourg : Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe.
- FEDERATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CATHOLIQUE (2000). Programmes de langues modernes – Langues I, II, III, 2e et 3e degrés de transition. Humanités générales et technologiques. Bruxelles. FESEC.
- MINISTERE DE LA COMMUNAUTE FRANCAISE (1999). Compétences minimales en matière de communication en langues modernes. Humanités générales et technologiques, Bruxelles.

- **Manuels de langues**
- SOARS, L. et J. (2011), *New Headway Pre-Intermediate* 4th edition, Oxford University Press.
- SOARS, L. et J. (2011), *New Headway Intermediate* 4th edition, Oxford University Press.
- SOARS, L. et J. (2006), *New Headway Upper-Intermediate* New edition, Oxford University Press.
- VANDERWALLE, M. & VERDONCK, A. (2010). *De Nieuwe Tandem. Leerboek 2*. Louvain-la-Neuve : VAN IN.
- VANDERWALLE, M. & VERDONCK, A. (2010). *De Nieuwe Tandem. Doeboek 2*. Louvain-la-Neuve : VAN IN.



BIBLIOGRAPHIE

Littérature scientifique

- BALLESTRACCI, S. (2002). Zum DaF-Erwerb ausgewählter grammatischer Strukturen der deutschen Sprache durch italophone Studierende. Ergebnisse und didaktische Konsequenzen, *Studi Linguistici e Filologici Online* 5.1 Dipartimento di Linguistica, Università di Pisa, Pisa.
- BAUTIER, E. (dir.) (2006). *Apprendre à l'école, apprendre l'école. Des risques de construction d'inégalités dès la maternelle*. Lyon : Chronique Sociale.
- BAUTIER, E., CRINON, J., DELARUE-BRETON, C., MARIN, B. (2012). Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées ? *Repères*, 45, 63-79.
- BAUTIER, E. & GOIGOUX, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de Pédagogie*, 148, 89-100.
- BLUNDELL, J. HIGGINS ET N. MIDDLEMISS, *Function in English*. OUP, 1982
- BECKERS, J. (2004). *Formation « Enjeux des compétences »*. IFC, Notes non publiées. Liège : Université de Liège.
- CHARAUDEAU, F. (1983). *Langage et discours. Eléments de sémiolinguistique*. Paris : Hachette.
- CHOPPIN, A. (1999). Le passé, le présent et le futur des manuels scolaires. *Les manuels scolaires : le retour ? Les actes de l'Université d'Été*. Liège : Centre Interfacultaire de Formation des Enseignants, 7, 11-19.
- DIEHL, E. ; CHRISTEN, H. ; LEUENBERGER, S. ; PELVAT, I. ; STUDER, Th. (2000). Grammatikunterricht : Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenwerb Deutsch, Niemeyer Verlag (Reihe Germanistische Linguistik 220), Tübingen.
- ELLIS, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford. Oxford University Press.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Edelsa & Instituto Cervantes
- MARTIN PERIS, E. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*, Instituto Cervantes, SGEL.
- PIENEMANN, M. (1986). « Is Language teachable? Psycholinguistic experiments and Hypotheses » in *Applied Linguistic*, n° 10. pp. 52-79.
- PIENEMANN, M. (1999). *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam, John Benjamins.
- REY, B. (2001). Manuels scolaires et dispositifs didactiques, in Y. Lenoir, G.-R. Roy, B. Rey, J. Lebrun *Le manuel scolaire et l'intervention éducative. Regards critiques sur ses apports et ses limites*. Sherbrook : Editions du CRP, 25-40.
- SIMONS, G. (2012). Enseignement des langues en Communauté française de Belgique et problématique de l'équité, in J. Beckers, J. Crinon, G. Simons (Eds). *Approche par compétences et réduction des inégalités d'apprentissage entre élèves*. Bruxelles : De Boeck, 103-148.
- TARDIF, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Les éditions logiques.



ANNEXE 1 – SOCLES DE COMPÉTENCES (1)

À l'issue de la troisième étape de l'enseignement obligatoire

L'élève sera capable, dans les limites définies à l'intérieur de chaque compétence, de comprendre et de s'exprimer oralement dans les domaines suivants :

1. Caractéristiques personnelles, de la famille et des amis :

- des informations et des demandes concernant :
 - le nom, l'âge, le lieu et la date de naissance, l'adresse, le numéro de téléphone et la nationalité,
 - l'aspect physique,
 - la composition de la famille,
 - la profession et les occupations,
 - les vêtements,
 - les animaux domestiques.

2. Habitat, foyer et environnement :

- des informations et des demandes en rapport avec :
 - l'habitation et son environnement,
 - les pièces de l'habitation et les principaux meubles, ainsi que leur situation.

3. Vie quotidienne :

- des informations et des demandes relatives aux principales activités de la journée à la maison, à l'école, en vacances.

4. Congés et loisirs :

- des informations et des demandes sur :
 - les principales occupations de vacances,
 - les loisirs, les hobbies.

5. Transports et voyages :

- des informations et des demandes sur :
 - les principaux moyens de locomotion,
 - les destinations et les heures,
 - l'achat de tickets.

6. Relations avec les autres :

- des salutations,
- des remerciements, des excuses,
- des propositions,
- l'accord et l'acceptation, le désaccord et le refus,
- des vœux, des félicitations,
- la capacité, l'incapacité, la volonté, l'obligation, la permission,
- la certitude, l'ignorance,
- la surprise, le plaisir, la joie, la satisfaction, le mécontentement.

7. Santé et bien-être :

- des informations et des demandes sur :
 - l'état de santé actuel.

8. Éducation :

- des informations et des demandes sur :
 - l'école, la classe, les consignes de classe,
 - les cours, l'horaire.

9. Achats :

- des informations et des demandes sur :
 - l'existence, la localisation et les heures d'ouverture des magasins,
 - la disponibilité et la désignation d'un article,
 - la description d'un article : dimensions, forme, couleur, poids,
 - la quantité et le prix d'un article.

10. Nourriture et boissons :

- des informations et des demandes sur :
 - la disponibilité de mets et de boissons courants,
 - les goûts en la matière,
 - les repas, le menu et les prix.

11. Services :

- des informations et des demandes sur :
 - l'existence, la localisation et les heures d'ouverture des services.

12. Lieux :

- des informations et des demandes sur :
 - la situation de son village ou de sa ville dans sa région, son pays,
 - l'existence et la localisation des bâtiments publics ou des curiosités,
 - un itinéraire, les distances,
 - la situation de sa région, de son pays en Europe,
- des informations et des demandes sur :
 - la localisation d'objets.

13. Langues étrangères :

- des informations et des demandes sur :
 - la connaissance de langues étrangères.

L'élève sera aussi capable :

- de demander de répéter, de parler plus lentement, de préciser,
- de demander la signification,
- d'informer et de s'informer de la compréhension, d'épeler.

14. Temps :

- des informations et des demandes sur :
 - l'heure, la date, le jour, le mois, l'année, la saison, la fréquence, l'ordre chronologique d'évènements, un évènement du présent, du passé et du futur.
- des informations et des demandes sur :
 - le temps qu'il fait.

ANNEXE 2 – SOCLES DE COMPÉTENCES (2)

Parler

Définition : parler c'est produire un message oral compréhensible

Socles de compétences

	COMPÉTENCES ATTENDUES	CONDITIONS DE RÉALISATION	NIVEAU À ATTEINDRE
II	- s'exprimer oralement pour produire des messages simples	- des messages simples proches des modèles rencontrés lors des apprentissages	- pouvoir utiliser des expressions et des phrases simples
III	- s'exprimer oralement pour : - décrire - raconter - répondre à des questions - interagir à propos de ses besoins, ses intérêts et de son expérience	- dans des messages simples, proches des situations d'apprentissage pour lesquelles il a été entraîné - au cours d'interactions courtes	- être capable de produire un message simple en utilisant le vocabulaire, les fonctions langagières et grammaticales appropriées à la situation de communication - avec une intonation, une prononciation et un débit qui ne nuisent pas à la communication, pour un auditeur patient, attentif et de bonne volonté

Compétences transversales

L'élève :

- osera s'exprimer,
- adaptera son message et son comportement à la situation de communication, au but poursuivi, à l'interlocuteur et à ses réactions,
- utilisera les ressources non-linguistiques de façon à faciliter la compréhension.

ANNEXE 3 – SOCLES DE COMPÉTENCES (3)

Pour comprendre et s'exprimer, l'élève devra en outre utiliser les éléments grammaticaux suivants :

- II
 - la phrase simple affirmative, négative et interrogative,
 - les formes verbales et les indicateurs temporels élémentaires pour pouvoir parler du présent,
 - les pronoms personnels sujets,
 - les mots interrogatifs,
 - les principaux déterminants : l'article, l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif,

- III
 - la phrase simple affirmative, négative et interrogative,
 - les formes verbales et les indicateurs temporels élémentaires pour pouvoir parler du présent, du passé et de l'avenir,
 - les auxiliaires de mode,
 - les pronoms personnels sujets, les pronoms personnels compléments en réception,
 - les mots interrogatifs,
 - les principaux déterminants : l'article, l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif.

Les éléments grammaticaux et lexicaux ne constituent pas une compétence en soi, ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation spécifique.



ANNEXE 4 – COMPÉTENCES TERMINALES

2.1 LEXIQUE

- achats
- caractéristiques personnelles, de la famille et des amis
- congés, loisirs, hobbies, intérêts, vie culturelle (chansons, cinéma, arts, ...)
- éducation
- habitat, foyer et environnement
- lieux et directions
- nourriture et boissons
- relations avec les autres
- santé et bien-être
- services
- temps qu'il fait
- temps qui s'écoule
- transports et voyages
- vie quotidienne

ANNEXE 5 – COMPÉTENCES TERMINALES

2.2 MECANISMES LINGUISTIQUES

Ils sont déterminés par les intentions de communication ("fonctions") familières, dont la liste suivante reprend les principales :

- | | | |
|------------------------------------|------------------|----------------------|
| • aborder, prendre contact | • (s')excuser | • raconter |
| • accepter | • expliquer | • réclamer |
| • s'assurer de la compréhension | • féliciter | • refuser |
| • blâmer | • (s')informer | • remercier |
| • caractériser | • inviter | • remplir, compléter |
| • confirmer, demander confirmation | • justifier | • rendre compte |
| • commander | • offrir | • (se) renseigner |
| • conseiller | • prendre congé | • répondre |
| • décrire | • (se) présenter | • résumer |
| • demander | • promettre | • saluer |
| • épeler | • proposer | • ... |

