

Ressource Langues vivantes dans la série STHR

La place de l'écrit en langues vivantes dans la série STHR

L'introduction d'un entraînement des élèves à l'écrit fait partie des innovations dans la série STHR. Elle est en cohérence à la fois avec la logique inhérente à l'enseignement des langues vivantes, fondé sur l'intégration des activités langagières et la complémentarité des apprentissages linguistiques (compétences orales et écrites), et avec le souci de préparer l'insertion des élèves sur le marché du travail.

Pour citer un récent rapport du Conseil de l'Europe, les élèves sont appelés à utiliser la langue « pour apprendre les différents contenus disciplinaires, pour exprimer leur compréhension et pour interagir avec d'autres sur la signification et les implications de ce qu'ils apprennent. »¹ A cet égard, les notions ou entrées culturelles du programme de langues vivantes permettent d'aller au-delà de la simple maîtrise du lexique et de la grammaire et fournissent un point d'appui pour travailler compréhension et expression à l'écrit comme à l'oral.

S'agissant de l'écrit, les professeurs trouveront avantage à :

- **garder présent à l'esprit qu'un écart important sépare langue orale et langue écrite**

La langue orale est très contextualisée et souvent imprécise sans trop de préjudice pour la compréhension. La langue écrite, par contraste, suppose généralement une distance plus importante entre l'auteur du message et son public potentiel. Elle tend à être formulée avec davantage d'attention et de précision. Or, comme le dit encore le rapport du Conseil de l'Europe, « si la communication orale en classe est extrêmement importante pour aider les apprenants à utiliser leurs connaissances préalables et à négocier le sens de nouveaux concepts, c'est généralement à l'écrit qu'ils doivent formuler les nouveaux acquis, et ce, d'une manière de plus en plus élaborée, cohérente et abstraite. »² C'est pourquoi il est essentiel d'éveiller les élèves aux spécificités des différents genres de discours qu'ils sont amenés à lire ou entendre et à produire. Le travail de l'écrit, en aidant la maîtrise générale de la discipline, complète ainsi de manière indispensable le travail oral de la langue. Il s'agit de rendre explicites des caractéristiques, voire des attentes, qui ne limitent pas à des éléments « internes », tels que le vocabulaire et la grammaire, mais renvoient à des éléments plus « externes » et contextuels tels que la finalité et le public. La raison en est que « la langue ne doit pas être perçue comme un simple système, mais comme un discours » vivant et dynamique, qui « crée du sens dans les contextes sociaux. »³

- **développer l'éventail des genres discursifs**

La langue n'est pas qu'un simple instrument de communication. Elle joue en effet « un rôle central dans la découverte, l'identification et le stockage de nouvelles connaissances », elle « permet aux

¹ Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires : un guide pour l'élaboration des curriculums et pour la formation des enseignants, Conseil de l'Europe, Unité des Politiques linguistiques, 2015, p. 16.

² Ibid., p. 16-17.

³ Ibid., p. 17-18.

connaissances d'être transmises dans le temps » et de faire l'objet d'une appropriation réfléchie, elle ouvre la possibilité de relier les connaissances nouvellement acquises à des connaissances existantes dans un domaine disciplinaire scientifiquement structuré.⁴ Il est donc indispensable d'élargir l'éventail des genres discursifs, à l'écrit comme à l'oral, auxquels sont exposés les élèves. Leur ouvrir l'accès et la maîtrise de genres qui ne font pas partie de leur répertoire habituel contribuera à créer les conditions de l'acquisition des connaissances et des modes de construction de ces connaissances. Dans la pratique de classe, le développement de cette maîtrise (on parle à son sujet de « littératie disciplinaire ») passera par une exploitation peut-être plus consciente de formes traditionnelles de communication en classe et d'acquisition des connaissances disciplinaires telles que, par exemple :

- le discours magistral ; celui-ci mettra notamment en évidence la nature de la situation problème, les concepts et notions en jeu, les acquis de l'analyse et de la discussion, les conséquences pour les connaissances déjà établies ;
- le questionnement et le débat ; on pourra imaginer ici des échanges oraux visant à (re)construire collectivement la connaissance, en travaillant la signification de ce dont il est question dans la séance au moyen de mises au point et de reformulations successives qui impliquent de justifier, d'argumenter, de réagir à des propositions d'autres élèves. Ce type d'activité permet aux élèves d'exprimer leurs idées et fournit le moyen de les faire passer de savoirs naïfs ordinaires aux connaissances disciplinaires, et de complexifier progressivement les connaissances acquises. Il sera possible, tout aussi bien, de recourir au débat contradictoire, par exemple dans une analyse de situation. L'essentiel sera alors l'argumentation et la persuasion comme vecteurs de l'implication des élèves dans la co-construction du savoir ;
- l'exposé par un ou plusieurs élève(s) ; l'exercice consiste en une présentation organisée de connaissances, selon des normes connues (clarté, progressivité, précision etc.), sur la base de travaux préparatoires, soit de lecture, soit de réalisation pratique. C'est un bon moyen pour demander aux élèves de mettre au clair pour eux-mêmes les connaissances qu'ils doivent restituer pour d'autres
- la production de textes écrits, sur la base d'une pédagogie du modèle.⁵

• **veiller à construire l'élargissement du répertoire discursif selon trois axes :**

- le passage de l'expression personnelle à l'expression distanciée, objectivée ;
- le passage de l'interaction, du discours produit à plusieurs, au discours suivi, organisé et planifié de manière individuelle, mais avec la possibilité de mises au point collaboratives successives ;
- le passage de l'oral à l'écrit.

⁴ Ibid., p. 26.

⁵ Ibid., p. 39-42.