

Glossaire

Activités langagières

Elles renvoient à la compétence communicative et recouvrent les champs de la réception (orale ou écrite), de la production (orale ou écrite) et de l'interaction où alternent, dans le cadre d'un échange oral ou écrit, les moments de réception et de production.

Pour l'expression orale en continu, les programmes utilisent les termes « S'exprimer oralement en continu » ou « Parler en continu ». Pour l'interaction orale, les termes utilisés sont « Prendre part à une conversation » ou « Réagir et dialoguer ».

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* compte aussi, parmi les activités langagières, la médiation (voir ci-dessous).

Approche actionnelle

Tout locuteur, quelle que soit la langue utilisée et quel que soit son âge, est d'abord un acteur social qui évolue dans un environnement au sein duquel il réalise des actes, y compris de parole. Cet environnement peut être personnel, public, scolaire, professionnel. Cette perspective met en évidence le lien naturel entre l'acte de parole et sa finalité, entre le dire et le faire. En contexte scolaire, où l'apprentissage de la langue est l'objectif final, il est possible de créer des situations où la langue sera utilisée pour atteindre un objectif ou réaliser une tâche communicative. La mobilisation des compétences cognitives, culturelles, linguistiques autour d'un projet donne du sens à l'apprentissage et accroît la motivation de l'élève.

Cadre européen commun de référence pour les langues

C'est l'outil de référence du Conseil de l'Europe pour l'apprentissage des langues vivantes. Il définit, entre autres, des niveaux de compétences qui permettent de mesurer les progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage. Il décrit, pour chaque niveau, les savoirs et savoir-faire à acquérir pour communiquer dans une langue. Au niveau européen, il permet de parvenir à une plus grande unité dans les démarches d'apprentissage et d'évaluation. Depuis le plan de rénovation des langues en 2005, les programmes français de langues vivantes se réfèrent aux échelles de compétences du *Cadre*.

Compétences générales

Ensemble des connaissances, y compris la culture générale, des savoir-faire et savoir-être que possède un individu et qui lui permettent d'agir. La compétence à communiquer n'est qu'une partie des compétences générales.

Compétence communicative langagière (ou compétence à communiquer)

Elle présente plusieurs composantes, chacune faisant appel à des connaissances et des savoir-faire :

- la compétence linguistique : elle renvoie à la connaissance du code linguistique et à son utilisation ;
- la compétence sociolinguistique : elle renvoie aux codes sociolinguistiques et culturels du ou des pays dont on apprend la langue ;
- la compétence pragmatique : elle recouvre l'utilisation fonctionnelle de la langue, c'est-à-dire l'adaptation du discours à la situation de communication.

Déclencheur d'expression

Il faut entendre par là tout support, visuel ou sonore, de longueur et de complexité variables, ayant vocation à déclencher un acte de parole ou d'écriture dans un but d'apprentissage ou d'évaluation.

Entraves à la compréhension

Les obstacles à la compréhension, souvent désignés par entraves, peuvent être de différente nature. On distingue souvent les entraves internes au document des entraves externes.

Les premières concernent la langue (le lexique, la syntaxe ou toute spécificité linguistique dont la connaissance est indispensable à la compréhension d'un document) mais peuvent aussi relever du fonctionnement interne du texte (problème de coréférence par exemple quand un même personnage est désigné de différentes façons).

Quant aux entraves dites «externes», elles concernent la connaissance d'un pays, de sa culture en général. Dans certains cas, la méconnaissance de certains faits culturels fait obstacle à la compréhension d'un document. Le professeur doit donc les identifier et choisir des stratégies, mettre en place des activités qui permettront de lever ces entraves et d'aider l'élève à s'approprier les connaissances qui lui ouvriront l'accès au sens.

Évaluation

Évaluation critériée

Il s'agit pour le professeur de définir des critères d'évaluation qui sont explicités aux élèves et rendent la notation transparente.

Évaluation diagnostique

Elle évalue, en début de parcours, les acquis des élèves de manière à orienter les choix pédagogiques du professeur.

Évaluation formative

Il s'agit « d'un processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles. L'enseignant peut alors les utiliser pour l'organisation de son cours et les renvoyer aussi aux apprenants. » (*Cadre européen commun de référence pour les langues*, 9.3.5 p.141)

Évaluation sommative

Il s'agit de mesurer les acquis des élèves en fin de parcours (séquence, projet...). Cette évaluation peut donner lieu à une notation.

Formes du discours

On distingue traditionnellement quatre principales formes de discours : **la narration, la description, l'explication et l'argumentation**. Si l'on commence à entraîner les élèves aux deux premières aux niveaux A1 et A2, c'est surtout par la suite que l'on va faire acquérir les formes linguistiques spécifiques de l'explication (niveau B1) et de l'argumentation (surtout niveau B2).

La narration

La narration est une forme de discours qui permet de rapporter des événements. Aux niveaux A1 et A2, l'élève apprend à rapporter des faits, des actions, dans une langue simple. Par la suite, il apprend à relater en détail des événements réels ou fictifs, en structurant davantage son discours et en exprimant des réactions.

La description

La description consiste à rendre compte des composantes et des caractéristiques d'un objet quel qu'il soit (être, chose, ensemble complexe) ou d'une situation.

La description est pratiquée dès le début de l'apprentissage. Au fur et à mesure, à partir du niveau A2, l'élève apprend à hiérarchiser les éléments de l'objet décrit en fonction de l'enjeu du propos. Il situe aussi ces éléments les uns par rapport aux autres dans l'espace. Par la suite, l'effort de qualification doit aussi permettre de dépasser le niveau élémentaire de l'énumération. L'élève apprend à utiliser des moyens stylistiques (comparaison, personnification).

L'explication

L'explication vise à analyser et faire comprendre un processus.

Très modestement abordée au niveau A2, elle est développée par la suite. Elle réutilise des éléments de la narration et de la description et prépare le traitement de l'argumentation. Cependant, plus que la narration et la description, le maniement de l'explication requiert des aptitudes à la reformulation ainsi qu'à l'expression de liens logiques (cause, conséquence, concession...).

L'argumentation

L'argumentation est une forme de production construite et structurée qui vise à convaincre. Elle implique donc qu'il peut toujours y avoir plusieurs avis sur une question, même si un seul s'exprime.

Elle est surtout développée pour le passage du niveau B1 au niveau B2.

Ces formes de discours peuvent se combiner à des degrés variables ; c'est le cas, par exemple, dans le **compte rendu** et dans l'**exposé** ou même dans le **débat**.

Interdisciplinarité

On distingue l'approche pluridisciplinaire, interdisciplinaire et transdisciplinaire.

Dans l'approche pluridisciplinaire, les disciplines sont juxtaposées alors que dans l'interdisciplinarité, elles interagissent entre elles.

Retrouvez Éduscol sur



On parle de transdisciplinarité (ou de transversalité) lorsqu'une compétence traverse toutes les disciplines comme par exemple la prise de notes ou les stratégies d'accès au sens d'un texte.

Médiation

La médiation linguistique est définie ainsi dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (p.71) : « Dans les activités de médiation, l'utilisateur de la langue n'a pas à exprimer sa pensée mais doit simplement jouer le rôle d'intermédiaire entre des interlocuteurs incapables de se comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs de langues différentes. Parmi les activités de médiation on trouve l'interprétation (orale) et la traduction (écrite), ainsi que le résumé et la reformulation de textes dans la même langue lorsque le texte original est incompréhensible pour son destinataire. »

Lorsque des questions culturelles risquent de susciter une incompréhension, la médiation (inter)culturelle consiste à expliciter l'arrière-plan culturel de façon à rendre la communication possible ou à éviter les malentendus.

Niveaux communs de référence

Le Cadre européen commun de référence pour les langues met en place une échelle de six niveaux permettant de segmenter le processus d'apprentissage pour donner des objectifs d'apprentissage et construire des évaluations. Ils se déclinent comme suit :

- A1 : découverte ;
- A2 : intermédiaire ;
- B1 : niveau seuil ;
- B2 : avancé ou indépendant ;
- C1 : autonome ;
- C2 : maîtrise.

Ce découpage est utile, pour des raisons pratiques, mais ne reflète qu'une dimension verticale qui est loin de rendre compte de la complexité du processus d'apprentissage d'une langue.

Par ailleurs, le temps nécessaire pour passer d'un niveau à l'autre est fonction des individus et va croissant en raison de l'élargissement de la gamme des activités, des aptitudes et des connaissances culturelles et lexicales notamment.

Spirale

La progression en spirale (ou spiralaire) désigne la démarche qui consiste à se fonder sur les acquis des élèves pour les réactiver, les élargir, les compléter et les approfondir.

Stratégies

Elles recouvrent les moyens utilisés par l'élève pour atteindre le plus efficacement possible son objectif. Pour ce faire, il puise dans ses ressources pour trouver celles qui sont le mieux adaptées à l'exécution de la tâche.

Tâche

« Il est important pour nous de retenir qu'il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin, personnel ou suscité par la situation d'apprentissage, si les élèves perçoivent clairement l'objectif poursuivi et si cette action donne lieu à un résultat identifiable. »

In : Francis Goullier, *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue* (Didier, 2005)