



Les vingt premières années du xxi^{e} siècle ont vu l'émergence ou la confirmation de notions majeures pour la didactique des langues. Des incontournables issus aussi bien du domaine en lui-même que d'avancées scientifiques ou technologiques.

PAR JACQUES PÉCHEUR

2000-2020 : DES MOTS QUI ONT CHANGÉ LA DIDACTIQUE

ACTIONNEL

On le constate tous les jours, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR, 2001) s'est imposé comme un outil central non seulement de la didactique des langues mais aussi dans le quotidien des classes et des institutions et enfin dans les choix pédagogiques des méthodes qui se réclament de l'approche actionnelle. Difficile d'échapper aux niveaux de compétence (A1, A2, etc.) qui s'imposent même dans le découpage des ensembles méthodologiques. Difficile aussi de ne pas tenir compte des descripteurs du CECR : les référentiels sont partout !

Le CECR n'est pas arrivé là par hasard, il répond à un objectif politique : donner un outil de référence, un cadre à une politique qui vise le plurilinguisme ; favoriser la mobilité du citoyen européen ; aider à former dans le citoyen, un médiateur culturel et linguistique.

Avec une stratégie : une approche fondée sur la réalisation de tâches qui préparent l'étudiant à la mobilité, que cette mobilité soit réelle ou virtuelle. Une approche que nous nommons un peu rapidement pour ne pas dire improprement

en français, « perspective actionnelle » et qui doit se comprendre, si l'on reste plus proche de la traduction de l'anglais, comme « approche orientée vers l'action », au fond, non pas comme une nouvelle méthodologie mais comme une nouvelle orientation.

Qu'est-ce qui se passe dans cette approche orientée vers l'action ? On a un apprenant utilisant de la langue : cet apprenant est considéré comme un acteur social qui agit dans les grands domaines de la vie sociale. Des domaines qui touchent la personne (et sa relation avec l'autre), l'éducation, la profession ou la vie publique.

L'intérêt de cette approche orientée vers l'action est triple :

1) On ne fait pas que communiquer, on agit. 2) L'interaction entre l'utilisateur et son environnement est pensée en termes de tâches à accomplir. Désormais les actes de parole, le vocabulaire, la grammaire qui vont avec, sont au service de la tâche. 3) Cette approche place l'apprenant dans la situation d'un utilisateur qui accomplit des tâches : désormais, dans la classe, il est lui aussi acteur social. ■

MÉDIATION

Le *Cadre* l'avait bien évoquée dans sa version de 2002, au même titre que la réception, la production ou l'interaction, sauf qu'il n'y avait pas de descripteur pour cette compétence. Eh bien voilà, c'est fait : la version 2018 vient combler ce manque. Et même si l'on n'y avait pas prêté suffisamment attention, à partir du moment où le schéma descriptif et l'approche actionnelle du CECR ont mis la co-construction du sens au centre du processus d'apprentissage et d'enseignement, il va de soi que la compétence de médiation était destinée à occuper une place de choix : elle entre à la fois dans les interactions entre enseignants et apprenants et dans l'interaction collaborative entre les apprenants dans les activités en tandem ou en petits groupes. Bref, elle est liée à la conception de l'utilisateur/apprenant comme acteur social.

Il y a donc médiation dès lors que le locuteur ne se contente pas de s'intéresser à ce qu'il dit, écrit ou comprend mais où il a le souci de s'assurer que ses interlocuteurs reçoivent son message de manière optimale. Cela implique la mise en œuvre de compétences et de stratégies spécifiques : vérifier verbalement que la communication passe ; adapter son niveau de langue ; expliquer, traduire un mot ou une expression non comprise ; se mettre à la place de l'interlocuteur pour s'assurer que certains aspects culturels ne sont pas un obstacle ; être attentif au moment où les interlocuteurs veulent interagir, gérer ces interactions ; rendre le contenu informatif « intéressant et vivant » en donnant des opinions personnelles, en utilisant les ressources rhétoriques (comparaison)

Si la médiation, c'est la capacité à construire du sens en coopération avec les interlocuteurs, dans cette coopération la langue maternelle (ou une autre langue commune aux interlocuteurs) peut avoir sa place. La place de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE qui a longtemps été occultée se voit ici réhabilitée par le CECR. ■

NUMÉRIQUE

Qu'est-ce qui caractérise le numérique ? C'est d'être une avancée globale. Pas un accessoire de modernité transversal ou pratique. Pas une sorte de progrès au rayon de la quincaillerie technologique (à mettre au même rang que l'audiovisuel ou la vidéo). Mais un levier de transformation.

C'est qu'en effet, le numérique est un espace sans limites. Une entité complexe qui participe des trois états : solide, un nouveau territoire, un sol, un champ qui s'est inventé ses propres réseaux de communication ; liquide, qui se répand par infiltration, osmose ou capillarité ; gazeux, un air qu'on respire, un nouvel oxygène. Nous le vivons tous les jours : c'est une révolution sans pause ni repos. Surtout c'est une révolution qui nous intéresse au premier chef

car elle permet de répondre à un problème jamais résolu dans la classe : l'opposition entre le monde virtuel et le monde réel. En effet, dans l'univers numérique, les relations qui se créent sont certes dématérialisées mais aussi bien réelles. On voit bien comment les dispositifs numériques ont amplifié les possibilités d'interactions. Et tous les outils fournis par Internet sont mobilisables : courriel (asynchrone), *chat* (synchrone), blog (collectif ou individuel), forum (débat), wiki (construction d'un savoir partagé).

Internet avec sa multi-référencialité permet tout à la fois une exploration diversifiée, la construction du sens par l'apprenant, une évaluation de sa compréhension et la réflexion des apprenants sur le plan de l'analyse, de la synthèse et de l'évaluation. ■

NEUROSCIENCES

Des neurosciences, la didactique a surtout retenu les travaux sur les neurosciences cognitives qui cherchent à établir les liens entre le système nerveux et la cognition, c'est-à-dire l'ensemble des processus qui mettent en jeu la mémoire, le langage, le raisonnement, l'intelligence, la prise de décision, la perception ou l'attention. Ce qui émerge aujourd'hui, c'est le lien entre neurosciences cognitives et intelligence artificielle à travers des dispositifs imitant ou remplaçant l'homme dans certaines mises en œuvre de ses fonctions cognitives.

Mais si l'on en croit Stanislas Dehaene, titulaire de la chaire de psychologie cognitive au Collège de France, notre cerveau a encore de belles heures devant lui pour peu que l'on fasse prendre conscience à chacun du potentiel énorme de son propre cerveau. Stanislas Dehaene pré-

conise de mettre l'accent sur les quatre fonctions majeures du cerveau, qu'il appelle les quatre piliers de l'apprentissage, quatre piliers solidaires qui nous permettent d'optimiser nos efforts :

- l'attention, qui amplifie l'information sur laquelle nous nous concentrons ;
- l'engagement actif, qu'on appelle aussi « curiosité », qui incite notre cerveau à évaluer sans relâche de nouvelles hypothèses ;
- le retour sur erreur ou *feedback*, qui compare nos prédictions avec la réalité et corrige nos modèles du monde. On apprend à partir des erreurs que l'on fait. Celles-ci ne devant pas faire l'objet de sanction ni être source de stress ;
- la consolidation, qui automatise et fluidifie ce que nous avons appris.

Autant dire qu'en mettant en œuvre ces quatre piliers, on se facilitera grandement la vie en matière d'apprentissage. ■

ÉDUCATION PLURILINGUE

Multilinguisme, plurilinguisme, la signification de ces mots a flotté tout au long des années 1990 entre spécialiste des politiques linguistiques, didacticiens, responsables associatifs ou décideurs politiques. Ces vingt années sont venues y mettre bon ordre. À commencer par le Plan d'action pour le multilinguisme mené par la Commission européenne entre 2004 et 2006 qui a abouti à une prise de conscience de l'importance de l'enseignement plurilingue. D'où le travail qui s'est ensuivi pour mieux cerner ce que l'on devait entendre par éducation plurilingue :

rendre chacun capable de s'approprier les langues dont il a besoin pour sa vie personnelle, professionnelle, culturelle, au moment où il le souhaite. À l'École de développer le potentiel dont chacun dispose, de faire en sorte que ses langues soient mises en convergence dans les apprentissages.

La nouveauté aujourd'hui, c'est que nous disposons d'outils pour mettre en œuvre cette éducation plurilingue : la *Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle* (www.coe.int/lang-platform/fr) du Conseil de l'Europe et surtout le *Guide pour la mise en œuvre des curricula plurilingues*

et interculturels (2017) qui développe comment mettre en œuvre les convergences dans l'enseignement des langues : convergences sur les objectifs à partir du CECR, sur la mise en œuvre des méthodologies d'enseignement des compétences de communication, sur les stratégies d'enseignement transférables aux apprenants. Mais aussi la mise en relation entre les langues maternelle et étrangère entre elles, ce qu'on appelle la « contrastivité ». L'éducation plurilingue illustre une des préoccupations permanentes du Conseil de l'Europe et s'affirme comme une composante essentielle du droit fondamental à l'éducation. ■