

Exploiter les ressources du CECR - Un défi pour changer les pratiques des classes de langues dans le système scolaire albanais

Dhurata Hoxha
Université « Luigj Gurakuqi »
Shkoder-Albanie
hoxhadhur2000@yahoo.it



Synergies Europe n° 6 - 2011 pp. 211-217

Dates de soumission/acceptation : 30 mars - 18 septembre 2011

Résumé : Depuis son introduction dans le système éducatif albanais, le CECR a renoué l'enseignement/apprentissage des langues. Le débat sur son apport dans la pratique quotidienne des enseignants de langues reste toujours ouvert, mais force est de constater que les enseignants sont engagés dans un processus évolutif et ont vraiment à cœur d'appliquer l'essentiel des principes du CECR en les adaptant à la réalité de la classe pour que les élèves maîtrisent mieux la pratique de la langue enseignée. Des évolutions visibles sont évidentes dans la mise en œuvre de l'approche actionnelle dans les pratiques d'enseignement où le recours à la pédagogie du projet a donné des résultats satisfaisants tant pour les enseignants que pour les élèves. Il faut notamment signaler le travail par « groupe de compétences » aidant à mieux gérer la classe et à améliorer le comportement des élèves, de nouvelles pratiques d'évaluation et une orientation des élèves vers un apprentissage autonome.

Mots-clés : innovation, pédagogie de projet, groupe de compétences

Abstract: Since its introduction in the Albanian educational system, the CEFRL has updated foreign language teaching. The debate about the contribution to daily practice of language teachers always remains open, but it is clear that teachers are engaged in an evolutionary process and they are truly committed to implement the essential principles of the CEFRL by adapting them to the reality of the class so that students better master the practice of foreign language teaching. Visible evolutions have already been carried out in the implementation of the action-oriented approach in the teaching practices where the recourse to the project pedagogy has led to satisfactory results for teachers and students as well. Specifically, work in "group of skills" to help better manage the class and improve the students' behaviour, new practices of evaluation, and a students' orientation towards independent learning.

Keywords: innovation, project pedagogy, group of skills

Introduction

L'apprentissage des langues étrangères est déjà une réalité assez mouvante et ambitieuse en Albanie, tant à l'école qu'au niveau de la société. Mouvante, en raison de l'offre des langues dans le système scolaire, où des préférences pour quelques langues au niveau

de la société (anglais pour son caractère de *lingua franca*, italien pour des liens plus fréquents avec ce pays, français pour l'influence d'une certaine tradition francophone). Ambitieuse, grâce à de fortes aspirations à s'intégrer dans l'Union Européenne, car « les langues étrangères ont pour mission la tâche complexe de servir de guides à travers les pluralités linguistiques, culturelles, sociales et autres. »¹

Pendant des années, beaucoup de changements ont été effectués dans l'enseignement/apprentissage des langues, changements dûs à des événements marquant l'histoire du pays et le domaine : l'adhésion au Conseil de l'Europe en 1995 et au Centre européen pour les langues vivantes (CELV) en 2001. Comme chercheurs actifs dans le domaine, nous avons pu constater qu'un très grand changement commence dès l'apparition sur scène du CECR. Depuis son introduction dans le système éducatif albanais, le CECR est devenu le mot-clé de toutes les discussions entre décideurs des politiques linguistiques, responsables administratifs de l'enseignement des langues, formateurs d'enseignants, évaluateurs et enseignants de langues. Les actions concrètes déjà menées pendant ces années, telles que l'élaboration des politiques linguistiques, la création de nouveaux curriculums des langues se référant au CECR, de programmes d'examens de langues en lien avec les échelles de niveaux du CECR et la création d'un réseau de formateurs des enseignants de langues², illustrent que dans notre contexte national le CECR a contribué à la mise à jour de l'enseignement/apprentissage des langues. Mais son statut en tant que document descriptif et non dogmatique nous permet de nous interroger sur les choix faits et sur les résultats obtenus, ainsi que de les comparer à ceux d'autres pays de l'espace éducatif européen.

Cette contribution s'appuie sur des réflexions résultant des pratiques de classe pendant le stage avec des étudiants de français en formation initiale, menées depuis quelques années dans des écoles de la ville.

Des constats concernant les bienfaits du CECR sur notre système

Dans la formation des enseignants

Rappelons que les objectifs généraux de l'enseignement-apprentissage du français dans notre système sont assez ambitieux. Ils visent à « faire entrer les jeunes en contact avec d'autres cultures tout en découvrant la leur, à contribuer à la formation de leur personnalité et à les aider à devenir des citoyens conscients, autonomes et responsables et dès lors de véhiculer des valeurs civiques telles que la tolérance et le respect mutuel »³. Il faut donc agir de plus dans la formation des enseignants. Le Ministère de l'Éducation a organisé plusieurs ateliers dans différentes villes dans le but de former les enseignants de langues à l'utilisation du Cadre et du Portfolio, mais des programmes de formation continue font toujours défaut. Le support des partenaires étrangers (ambassades, associations d'enseignants) sous la forme de stages de formation à l'étranger ou dans le pays a beaucoup contribué à améliorer leurs pratiques quotidiennes, malgré l'hétérogénéité de ces pratiques due aux disparités de l'enseignement en zones urbaines et rurales ou à des ressources matérielles insuffisantes.

Néanmoins, force est de constater que les enseignants sont engagés dans un processus évolutif et ont vraiment à cœur d'appliquer l'essentiel des principes du CECR en les adaptant à la réalité de la classe pour que les élèves maîtrisent mieux la pratique de la langue enseignée.

Dans le cadre du renouvellement de la formation initiale des enseignants de langues, un module portant sur des outils de référence pour l'enseignement/l'apprentissage des langues (le CECR, le PEL⁴, le PEPELF⁵, le Profil européen pour la formation des enseignants en langues étrangères⁶) a été introduit dans leur cursus universitaire offrant ainsi aux étudiants futurs-enseignants la possibilité de se former selon des standards européens et d'exploiter les ressources de ces documents pendant le stage. Mon expérience en tant que formatrice de futurs enseignants de français me dit que les idées ne leur manquent pas, motivés aussi par l'évaluation en fin de stage.

Cet article n'a pas pour but de résumer les plus grands défis que les formateurs universitaires albanais devront affronter, mais plutôt de s'arrêter sur quelques-uns qui sont particulièrement reliés au contenu du CECR, comme par exemple, la formation à l'apprentissage autonome.

Notre mission consiste à faire devenir nos étudiants plus responsables de leur propre formation, car seuls les enseignants autonomes pourront, par la suite, former leurs élèves à apprendre en autonomie. Le double statut des étudiants qui sont à la fois apprenants de langues et futurs enseignants constitue un contexte favorable pour mettre en œuvre une série d'activités concrètes, comme par exemple la découverte de son propre style d'apprentissage à partir des questionnaires ciblés et la réflexion sur les stratégies d'apprentissage appropriées à l'acquisition d'une aptitude choisie (compréhension et expression orales, compréhension et expression écrites, grammaire, vocabulaire, etc.). Pour cela nous avons pu profiter aussi des suggestions contenues dans le *Portfolio européen des langues* (notamment la partie « Biographie langagière »).

Dans les pratiques d'enseignement

Des stratégies d'enseignement axées sur l'interaction et la communication authentique

Dans le cadre de la restructuration du système de l'enseignement pré-universitaire, qui a changé en cycles et en contenu, on a élaboré les curriculums d'enseignement des langues en se référant au CECR, ce qui a favorisé l'utilisation des ressources mises à la disposition par ce document de référence. Toutes les actions menées en faveur de l'utilisation du CECR dans les pratiques quotidiennes ont permis à nos enseignants de se pencher sur des aspects de l'apprentissage souvent ignorés, par exemple : réduire l'écart entre les tâches scolaires et les tâches communicationnelles à visée sociale. Cette nouvelle conception qui consiste à introduire la vie de tous les jours dans la salle de cours, permet de prendre conscience qu'une langue parlée est vivante, avec tous ses aspects imprévus et aléas qui font le propre de la vie. Ceci mobilise les élèves face à une tâche communicative qui a du sens et qui favorise leur engagement personnel dans l'apprentissage en les invitant ainsi à être actifs et acteurs de leur propre apprentissage.

Mais, ce qu'on a pu constater pendant ces années de stage, c'est que même si la volonté ne leur manque pas, les enseignants se sont adaptés à leurs conditions de travail caractérisées par le manque de moyens, par le grand nombre d'élèves par classe, par la gestion de l'hétérogénéité des classes, par les difficultés d'utilisation des TICE et par les difficultés à trouver des partenaires étrangers et à travailler en réseaux avec eux.

Pour pallier ces difficultés, il est recommandé aux enseignants de proposer des activités de groupe (au cours desquelles les élèves ne doivent recourir qu'à la langue étrangère),

notamment dans le cadre de la pédagogie de projet, car « la pédagogie de projet peut facilement s'inscrire dans la logique du CECR si elle est abordée dans l'optique de la réalisation de tâches. »⁷

Chaque année, les enseignants de français prêtent une attention particulière au travail autour des « 10 mots de la Francophonie » faisant preuve d'une bonne volonté à enrichir leur enseignement avec divers aspects de la pédagogie de projet et donnant suite à de nombreuses réalisations impressionnantes : dépliants, exposés oraux, affiches murales, poème collectifs, romans photos, expositions de photos, création de bandes dessinées, etc.

Cette expérience s'est révélée assez bénéfique car les projets ont facilité les interactions entre élèves ainsi qu'entre élèves et enseignant, par la création d'un environnement suscitant des échanges spontanés et le recours à une utilisation signifiante de la langue. Nos enseignants ont pu gagner dans leur rôle en tant qu'accompagnateurs et facilitateurs de l'apprentissage, tout en s'entraînant à diriger des projets en classe et hors-classe, à veiller à la clarté et à la réalisation des objectifs, à contrôler l'adéquation du projet à la réalité, à patienter et intervenir au moment opportun et à accepter d'être corrigés par des personnes extérieures à la classe. Tandis que du côté des apprenants, nous avons pu constater que ceux qui participaient dans les projets devenaient plus actifs : proposaient, mobilisaient leurs connaissances, développaient certaines compétences (parfois peu sollicitées dans le cadre scolaire), imaginaient des solutions à des situations-problèmes, mettaient en place des stratégies, échangeaient avec leurs copains, apprenaient à accepter de se tromper, à se remettre en cause, à modifier leur point de vue, cela tout en réalisant des tâches communicatives, en parlant en leur nom propre, en s'impliquant dans des recherches ou des présentations d'informations sur des thèmes choisis. Leurs productions ont ainsi gagné beaucoup en authenticité.

Un travail centré sur « groupe de compétences »

Pendant le stage, le travail en commun (formateurs, enseignants de français, étudiants futurs-enseignants) nous a fait voir le CECR comme un moyen de faire émerger des priorités comme, par exemple, casser la notion de groupe classe pour celle de « groupe de compétences » sur une période donnée et avec des objectifs donnés.

Ce qui est apparu intéressant dans cette organisation au-delà de l'apprentissage, c'était la gestion de la classe qui était beaucoup plus facile, surtout pour des élèves qui présentaient des difficultés et des problèmes de comportements. Nous avons pu constater que de nombreux comportements non adéquats se sont désamorçés par la composition du groupe, car certains élèves problématiques au sein de leur groupe-classe, n'étaient plus du tout les mêmes en « groupe de compétence ». En jouant sur la composition du groupe on a pu donc jouer sur le comportement des élèves, séparer ceux qui posaient problème, et recentrer le groupe sur l'apprentissage. En outre, lors de la constitution des groupes on s'interrogeait sur le profil de l'élève, on portait un regard individualisé sur l'élève et sur ses compétences. L'élève se sentait pris en charge non seulement par un seul enseignant, mais par toute une équipe et son comportement en groupe s'en trouvait amélioré.

Pour la mettre en place dans les établissements, il a fallu faire prendre conscience aux enseignants des avantages de cette nouvelle organisation, les encourager et épauler dans la constitution des groupes et valoriser toutes les actions. D'après un sondage

réalisé à la fin du stage, la majorité a apprécié ce travail comme un moyen efficace de mieux gérer la classe et améliorer le comportement des élèves.

De nouvelles pratiques d'évaluation

Dans notre pratique d'enseignants de langue vivante, l'évaluation est un instrument de mesure qui nous renseigne, à un moment donné, sur les performances des élèves par rapport à un niveau exigible. Mais cet acte d'évaluation, qui peut prendre la forme d'une note ou d'un score, n'aurait aucun sens s'il n'était pas précédé d'entraînements systématiques qui permettent aux élèves de construire progressivement leur maîtrise de la langue écrite et orale.

L'évaluation n'est donc pas une fin en soi, mais un aboutissement. Elle est aussi un instrument de communication entre les élèves et l'enseignant et leur fournit l'occasion d'échanger sur les progrès réalisés, les déficits encore constatés, les critères spécifiques à chaque activité langagière afin de déclencher chez l'élève une prise de conscience, de mettre en place une stratégie d'apprentissage adaptée, et de permettre à l'enseignant de réfléchir à son enseignement ainsi que de proposer les remédiations nécessaires.

Ce qui change avec les nouveaux programmes se référant au Cadre, c'est l'évaluation spécifique et l'entraînement équilibré aux cinq activités langagières dans le cadre d'une pédagogie active qui rend l'élève acteur de son apprentissage et lui confie des tâches qui ont du sens. En raison du format particulier des épreuves du baccalauréat, les enseignants du lycée ont tendance à évaluer majoritairement la compréhension de l'écrit ainsi que l'expression écrite. La compréhension de l'oral est souvent négligée, et même si l'expression orale est régulièrement produite, de réelles productions orales ne font que rarement l'objet d'une évaluation.

A l'inverse, en collège, on peut parfois constater un déséquilibre au profit des entraînements et des évaluations de productions orales, et celles-ci favorisent souvent davantage la reproduction et non la production d'énoncés authentiques.

Que ce soit en entraînement ou en évaluation, il est souhaitable de communiquer systématiquement, en même temps que la consigne de la tâche à réaliser, les critères selon lesquels la production orale ou écrite sera évaluée. Mais cela ne suffit pas, car beaucoup d'élèves de collège et de lycée n'associent pas grand chose aux termes « étendue (du lexique), correction (grammaticale), aisance, cohérence, interaction ». Il s'agit donc tout au long de l'année de les aider à comprendre leur signification grâce à une prise de conscience progressive et à des pratiques de co-évaluation, d'auto-correction et d'auto-évaluation. Un élève A qui dit à un élève B qu'il n'a pas compris un mot sur deux de son exposé devant la classe, car l'élève B a parlé soit trop vite, soit à voix trop basse ou monocorde est souvent plus crédible pour l'élève B, qui reçoit son appréciation, que le professeur qui aurait pu faire la même remarque. Quant à l'élève A, en portant ce jugement, il a intégré l'audibilité comme critère de réussite d'une prestation orale et on peut penser qu'il sera plus enclin à le prendre en compte quand il sera lui-même dans la situation de prendre la parole devant la classe. Pour favoriser chez les élèves la prise de conscience d'autres critères comme la cohérence, l'adéquation communicationnelle, l'étendue et la correction de la langue, on peut rendre une production écrite corrigée sans la noter et c'est à chaque élève de s'adjudger

le nombre de points qui lui semble convenir en fonction des réussites et des erreurs qui ont été les siennes dans le devoir, selon des critères précis et explicites. Pour favoriser l'autocorrection, on peut demander aux élèves de corriger ces erreurs.

Pour conclure, il est bien évident que la prise en compte du CECR dans notre système d'enseignement a induit des modifications de tous les aspects de l'enseignement-apprentissage des langues : objectifs, contenus et démarches. Les plus bénéfiques pour notre mission concernent nos pratiques quotidiennes.

Le recours à la pédagogie de projet nous a rapproché de nos élèves, nous a permis de les motiver, de les encourager à utiliser authentiquement la langue en tant que véritable outil de communication, de mieux les accompagner et de les impliquer davantage dans leur processus d'apprentissage.

Se lancer dans un travail par « groupes de compétences » s'est révélé efficace pour mieux gérer la classe en tenant compte du grand nombre des élèves.

Bien que de nouvelles pratiques d'évaluation s'appliquent de plus en plus, nous sommes conscients que nous sommes en plein chantier. Nous travaillons et réfléchissons. Nous adaptions, nous ajustons. Ce qui compte c'est que nous avons la volonté de faire mieux et de faire progresser nos élèves, non seulement dans une langue, mais bien plus encore dans la construction de profils plurilingues capables de devenir dans un futur proche des citoyens européens.

Pour atteindre ces objectifs et pour un travail réussi, quelques suggestions s'ajoutent à toutes ces réflexions :

- Mobiliser des équipes de formateurs issus des différents établissements universitaires en vue de mettre des ressources et des services à la disposition des enseignants.
- Proposer des outils d'autoformation.
- Soutenir le travail des équipes de concepteurs de documents pédagogiques.
- Mettre en place des réseaux pour le partage des expériences, vu les disparités du développement de l'enseignement en zones urbaines et rurales.
- Dynamiser l'ensemble de la réflexion et de la recherche-action dans le champ de l'enseignement des langues.

Bibliographie

- Beacco, J-C. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Haloçi, A. 2008. Le CECR et son impact sur l'enseignement du français en Albanie in *Le français en Albanie, bilan et perspectives*. Tirana : Media-print.
- Hoxha, Dh. 2009. Réflexion sur le rôle du français à l'intégration européenne. Le cas de l'Albanie, un petit pays balcanique. In : *Diversité culturelle dans la Francophonie contemporaine*. Iasi : Editions universitaires Alexandru Ioan Cuza.

MASH. 2000. *Le curriculum national des langues modernes pour l'enseignement publique préuniversitaire*. Tirane : Toena.

Tagliante, C. 2006. *La classe de langue*. Paris : Clé International

Notes

¹ Cit in Hoxha.Dh, 2009, « *Réflexion sur le rôle du français à l'intégration européenne. Le cas de l'Albanie, un petit pays balcanique* » Actes du colloque « Diversité culturelle dans la Francophonie contemporaine », Iasi : Editions universitaires Alexandru Ioan Cuza

² Haloçi.A ,2008, *Le CECR et son impact sur l'enseignement du français en Albanie*,in *Le français en Albanie, bilan et perspective*, Tirana :Media print, p 12

³ MASH, 2000, *Le curriculum national des langues modernes pour l'enseignement publique préuniversitaire*, Tirane : Toena.

⁴ PEL Portfolio européen des langues site officiel : http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/Default_FR.asp

⁵ Newby, D., Allan, R., Fenner, A-B., Jones, B., Komorowska, H., Soghikyan, K. 2007. PEPELF Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.

⁶ Kelly, M., Grenfell, M. Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères - un cadre de référence http://ec.europa.eu/languages/documents/doc489_fr.pdf [Consulté le 20 mars 2011]

⁷ Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier, p 16.