

A propos des "groupes de compétences", par Christian Puren

Qu'ils soient "groupes de *compétences*" ou "groupes de niveaux de *compétences*", il me semble que de toutes manières l'appellation "*compétences*", et par derrière la conception correspondante, posent vraiment problème:

A) "Compétence" a en fait dans ces deux expressions le sens d' "activité". Or dans les textes officiels, la CE, CO, EE, EO, interaction langagière et médiation sont appelées je crois des "*activités* langagières", et non des "*compétences*". Ce n'est que pour ces groupes, je crois, que les textes officiels continuent à utiliser le terme de "compétence" dans le sens d'"activité". Je dis "continuent", parce que cette appellation date des "skills" de la méthodologie audio-orale américaine, terme qui avait été traduit à l'époque en France (dans les années 60-70) par "habiletés langagières" ou, justement "compétences langagières". Et que l'approche communicative avait repris en se donnant comme objectif la "compétence de communication".

B) Cette appellation de "groupes de compétences", et surtout l'organisation qui résulte de la conception correspondante, est critiquable à mon avis (mais je suis tout prêt à en discuter) selon plusieurs points de vue qui m'apparaissent concordants :

1) L'appellation "groupes de compétences" entretient une confusion entre approche communicative et perspective actionnelle, en laissant croire que "parler, écouter, écrire, lire, interagir, traduire ou reformuler" seraient des "compétences" c'est-à-dire des "capacités à faire" au même titre que la capacité à "réaliser une fête des langues dans votre établissement", "créer le site Internet de votre classe" ou "organiser un séjour linguistique à l'étranger", pour prendre des exemples concrets pris d'un manuel de FLE récent, *Latitudes 2*, Didier 2009). C'est sans doute la possibilité d'emploi tous terrains de l'expression "être capable de + verbe" qui entretient la confusion. On peut dire en effet:

- être capable d'analyser, de synthétiser, de relier, de comparer, de conceptualiser, d'appliquer, de transposer, d'imaginer, etc.: il s'agit d'opérations cognitives;

- être capable de saluer, de s'excuser, de convaincre, etc.: il s'agit d'actes de parole;

- être capable de rédiger un CV, une lettre d'excuses, une brochure présentant aux habitants de San Francisco les conseils à suivre en cas de tremblement de terre (exemple qui m'a été soumis récemment); ou de faire un exposé oral à partir d'un diaporama : il s'agit de productions langagières (dans le sens de "textes" en linguistique), lesquelles peuvent être plus ou moins normées (cf. ce que l'on appelle les "genres" en linguistique textuelle);

- être capable, pour reprendre les mêmes exemples que j'ai présentés plus haut, de "réaliser une fête des langues dans votre établissement", "créer le site Internet de votre classe" ou "organiser un séjour linguistique à l'étranger": il s'agit d'actions sociales.

Tous ces "niveaux de compétence" (voilà assurément un autre sens du concept, et qui me semble plus pertinent !) sont tous interreliés dans l'usage et doivent être interreliés dans l'apprentissage (ce qui ne veut pas dire bien sûr, dans ce dernier environnement, qu'ils ne soient pas travaillés à certains moments séparément). Mais on voit bien, je pense, que "être capable de parler / écrire / comprendre à l'oral / comprendre à l'écrit / interagir" sont des

expressions qui correspondent en fait, en didactique des langues, à un abus de langage, parce qu'elles sont d'une telle généralité qu'elles n'ont pas de pertinence pratique: entre **rédiger** la réponse à une question d'un enseignant portant sur la réaction personnelle à l'attitude d'un personnage dans un extrait de roman, et **rédiger** cette fameuse brochure de conseils en cas de tremblement de terre pour les habitants de San Francisco, on voit bien qu'à tous les niveaux signalés plus haut (opérations cognitives, actes de parole, genres et actions sociales), les enjeux et traitements didactiques devront être en grand partie spécifiques.

2) L'appellation "groupes de compétences" différencie des domaines d'activité (CO, CE, EE, EO, etc.) qui précisément sont non seulement interreliés dans une perspective actionnelle, mais peuvent s'appuyer l'un l'autre, comme dans le cas où nous n'avons pas compris la remarque d'un partenaire (CO), mais où nous sommes capables de lui signaler ce que nous n'avons pas compris (EO), et où l'autre sera capable de reformuler (EO), puis au besoin de nous écrire deux mots sur un bout de papier parce que c'est l'oral qui nous pose problème (EE = ici médiation langagière) ou de faire appel à un autre partenaire (= ici médiation humaine) de telle sorte que nous finirons par comprendre.

3) La constitution de ces "groupes de compétences" prend en compte non seulement chaque domaine d'activité langagière isolément (bonjour la cohérence didactique, comme nous venons de le voir), mais chaque élève isolément dans chacune de ces activités. Alors là, bonjour le message éducatif ! Le modèle d'activité de référence de la perspective actionnelle en accord avec les finalités éducatives de l'enseignement scolaire est en effet la pédagogie du projet, où dans le travail par groupes les élèves vont s'aider les uns les autres: ceux qui comprennent mieux, ceux qui rédigent mieux, ceux qui ont plus de bagout, ceux qui ont plus d'idées, ceux qui organisent mieux, etc.

Ces "groupes de compétences" posent deux autres types de problème, excusez du peu:

4) Ces "groupes de compétences" sont *de facto* des groupes de niveaux, les seuls organisés institutionnellement. Or l'une des rares lois de la différenciation des élèves par groupes je crois admises par tous les pédagogues, c'est qu'il faut impérativement aussi différencier constamment... les critères de constitution des groupes (en le rebrassant donc sur différents critères: intérêt pour la thématique, intérêt pour les camarades, intérêt pour l'objectif, intérêt pour la procédure, pour l'évaluation, etc.: cf. <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article763>).

5) Ces "groupes de compétences" posent des problèmes d'organisation administrative, et même de faisabilité pour les langues les moins enseignées.

Mais bon, arrivé là, vous aurez compris que pour une fois, le didacticien que je suis se retrouve miraculeusement solidaire de l'administratif : ne compliquons inutilement pas l'organisation de nos classes, complexifions intelligemment la conception des activités que nous y proposons.

Christian Puren, 21 janvier 2010.