

La médiation langagière : une approche de conscientisation en lecture interprétation cas du type argumentatif en classe de 3AS Langue

Benaissa Lazhar
Université de Biskra

Résumé:

L'apprentissage de la langue française n'est nullement une automatisation de règles de grammaire ou d'orthographe, l'apprenant est confronté actuellement à des discours divers auxquels il est contraint de comprendre et d'interpréter. L'acquisition des savoirs et des savoir – faire ne sera guère engendrée d'une batterie d'exercices mais d'une construction signifiante impliquant l'apprenant. Il s'agit d'une formation consciente d'attitude engagée à l'égard de l'apprentissage en tant que processus socio cognitif permettant à développer la personnalité objective et subjective de l'apprenant. Nous considérons que donner plus d'opportunité d'expression, de débat à l'apprenant suite à la lecture de texte notamment argumentatif contribuerait à l'institution des savoirs et à l'installation des compétences communicatives.

المُلخَص:

تعلم اللغة الفرنسية لا يمكن أن يكون عن طريق مجرد حفظ قواعد نحوية أو إملائية. التلميذ اليوم يواجه خطابات متعددة وجب عليه فهم محتواها و ترجمتها ،ولا يمكن للتحصيل المعرفي أن يكون وليد مجموعة من التمارين و لكن هو بناء ذو دلالة مقحم للتلميذ في عملية التكوين الواعية وذلك من اجل تهذيب شخصيته الموضوعية و اللاموضوعية. نحن نتطلع إلى خلق مساحة حوار تربوية تعليمية تكون مكملة لنشاط القراءة وذلك لتحقيق الكفاءات التواصلية

1. Introduction

En considérant la lecture en tant qu'activité centrale de l'apprentissage de la langue française, en effet, une culture à l'écrit ne devrait y être une tâche subordonnée ou en filigrane. Une culture offrant à l'apprenant plaisir et confiance, esprit critique et une passion esthétique. Le texte dans ce cas, ne serait en aucun cas un mobile d'entrée à une nouvelle batterie de règles grammaticales à apprendre par cœur mais, selon les théories de "Réception" (7) et de l'"Effet" (3), comme un ensemble de données suscitant une interaction de la part du lecteur ayant un projet de lecture. Partant du postulat que le cadre référentiel des pratiques scolaires est le contexte socio culturel : de ses symboles, de ses interprétations, des gestes, de sa conception de la vie, de ses interactions langagières et comportementales. C'est de ce dernier que l'interactionnisme est apparu comme approche scolaire. Le rôle de l'Ecole est d'assurer le transfert des savoirs quotidiens aux savoirs savants dont les techniques d'institutionnalisation sont diverses et qui demeurent insuffisantes dans nos classes : noter sur le tableau des mots qui ont besoin d'explication, intervenir oralement est une manière d'abstraction de savoirs que nos apprenants ne maîtrisent pas sa réception...etc. Si la source des interactions est bel et bien la société, la dimension cognitive et affective doit être prise en considération, l'appréhension d'une notion ou d'un mot n'aura de sens que dans cette mesure socio cognitive proche à l'image mentale de l'apprenant et à son vécu. Ce passage d'institutionnalisation des savoirs et des savoir – faire permettant l'intégration, l'appropriation ne peut en aucun cas être un apprentissage classique ou traditionnel, l'implication socio historique (12) des apprenants y est un paramètre crucial d'autant plus que leur "conscience". Certes, l'apprentissage n'est toujours pas conscient ; des acquis inhérents à des enseignements fondés sur des intentions pédagogiques pourraient permettre à certains apprenants d'apprendre autres savoirs non programmés par le cours et préparé par l'enseignant. De toutes les manières, les savoirs scolaires ne sont plus des données abstraites cantonnées destinées à un public passif dont le mutisme est un habitus radical ou un label constant. Dans ce présent article nous tenterons, à partir de certaines théories et de données de recherches, à réapprécier :

- le "Texte" à faire lire et à étudier en classe de langue en tant que produit socio historique et non pas isolé dans un espace -temps
- le rôle de la médiation langagière de l'enseignant, une médiation que nous supposons conscientisante sorte d'espace – temps de " confession" permettant à l'apprenant de s'exprimer et d'avouer ce qu'il a en esprit concernant tel ou tel sujet et que l'enseignant " exhause" par une attitude "transcandeuze" tout en l'impliquant dans le processus intentionnel de l'apprentissage.
- Et enfin, l'actualisation, lecture interprétative, d'un texte par le biais de la médiation et le débat interprétatif.

Nous nous intéressons au type de texte argumentatif pour deux raisons essentielles :

- Premièrement, l'argumentation figure dans
 - dans le discours historique
 - comme elle peut figurer dans ses deux formes de présentation de point vue et de l'appel
 - et également dans le récit sous forme de dialogue par exemple ; d'où la nécessité de sa maîtrise
- Deuxièmement, pour attirer l'attention des enseignants à prendre en considération la dimension interprétative en lecture qui n'est pas limitée qu'au texte narratif, et ce en se centrant sur le potentiel subjectif et intersubjectif des apprenants

Ce qui nous importe est de donner vie à la classe de langue par les échanges langagiers, par la conscientisation qui favoriserait l'autonomie en lecture compréhension. Notre problématique est d'un aspect ouvert sur différentes disciplines humaines mais par respect à la qualité de la réflexion et de la précision de recherche. En effet, nous nous sommes interrogés sur l'utilité de l'argumentation à l'instar du texte littéraire, celui – ci objet phare des recherches en lecture et des théories de texte, nous nous demandons si les mêmes notions peuvent être transposées au texte argumentatif considéré également comme un discours "événementiel" autrement dit : ***pourquoi ne pas enseigner l'interprétation du discours argumentatif, qui est également socio historiquement construit, et dont la structure incite le lecteur à***

inférer et déduire des sens à partir de ses connaissances et son rapport dialogique(selon Bakhtine) avec le textes? Et ce bien sur afin de dépasser la seule et unique transmission de savoirs concernant la structure argumentative d'un texte considérée comme unique critère à faire apprendre et à automatiser. Nous supposons que le savoir lire en tant que compétence "distinctive" entre les différents types de textes (lire un poème ce n'est comme un appel) supposant des projets de lecture différents est le concept clé de cette apprentissage. Puis la pratique de l'enseignant induisant la réflexion et l'intervention des apprenants pourrait réduire des dégâts au niveau de la compréhension comme à la production écrite. Enfin la médiation langagière et cognitive de l'enseignant favoriserait l'intériorisation, et l'extériorisation, des savoirs construits par les échanges, serait une tentative de salut de cet individu – apprenant – citoyen et chercheur.

2. Indices de recul

A partir d'un recueil de réponses, suite à des questions posées à des étudiants de la première année universitaire (2009/2010), nous en avons déduit que non seulement l' "engagement" qui manquait chez la plupart des étudiants, en cette période de secondaire, mais aussi le manque de capacités effectives de "raisonnement", de synthèses et d'autonomie. Une pratique socio cognitive aurait du être déjà intégrée en tant que pré requis durant la période scolaire notamment au lycée là où l'apprenant est censé réaliser des projets personnels et/ou en groupe et découvrir autres dimensions et objectifs d'apprentissage que celles de l'imitation et du bachotage. On a constaté également que la tâche la plus difficile que rencontrent nos étudiants, à l'université, c'est souvent celle qui est en relation avec la lecture compréhension des textes et leur interprétation dans le sens de "décontextualisation" et de "recontextualisation" du contenu des textes ou de l'ouvrage ou même des questions posées lors des examens. Autre indice de recul est celui des résultats obtenus lors des examens du baccalauréat dans différentes filières montrent la gravité de la situation que vit l'enseignement – apprentissage de la langue française. Exemple du bac 2009/2010 :

Lettres et philosophie	Langues étrangères	Gestion/ Economie	Sciences expérimentales	Mathématiques
06.40	10.20	7.87	10.84	10.53

L'université n'est pas à l'abri de ce recul comme le note le Dr. Ali Djaroun(1), s'intéressant à l'échec massif en première année de

licence de français, près de soixante – treize pour cent d'étudiants n'obtiennent pas la moyenne aux examens de fin d'année à l'université d'Alger et à celle de Tizi ouzou

3. Approche souhaitée

A partir des objectifs pédagogiques officiels de l'enseignement – apprentissage du fle en Algérie depuis le primaire jusqu'à la fin du secondaire et selon la conception des profils de sorties, il nous semble qu'un énorme travail de formation intellectuelle et culturelle soit aussi assigné à l'enseignant en plus de sa mission habituelle de transmission et d'évaluation certificative. Nous récapitulons en quelques lignes ces objectifs, au primaire ne retiendrons le propos suivants « *l'élève sera capable d'insérer, en respectant les paramètres de la situation de communication, sa production orale ou écrite dans un cadre textuel donné.* » (10). Au collège c'est plus qu'un respect de règles qui est envisagé, il s'agit de permettre « *à l'apprenant de construire progressivement la langue français et de l'utiliser dans des fins de communication et de documentation* »(11) Enfin, en ce qui concerne l'enseignement secondaire, le lycée est d'abord conçu comme étant un lieu où l'on acquiert une culture générale, technologique ou professionnelle, permettant l'apprentissage d'une citoyenneté consciente via l'acquisition des savoirs convenables et nécessaires afin de faire assumer aux élèves pleinement leur rôle de citoyens responsables, éclairés, critiques et vigilants. Cette acquisition des connaissances, qui sont la base de toute formation intellectuelle doit permettre de « *développer le sens de l'effort, l'attitude de probité intellectuelle de recherche honnête de la vérité, de respect de l'opinion d'autrui. Tous les enseignements doivent favoriser l'indépendance intellectuelle, solliciter l'imagination développer l'intérêt et la curiosité des élèves, obtenir leur participation active en encourageant les productions individuelles et collectives sous toutes leurs formes.* »(12). Nous considérons qu'une approche didactique et pédagogique qui prendra en considération les dimensions socio - psycho – affectifs de l'apprenant afin de lui permettre un apprentissage conscient et une acquisition réfléchie des savoirs et des savoir-faire; et qui s'appuiera sur l'interaction et la médiation langagière comme outil de valorisation et de transfert des savoirs s'avère un besoin, insistant, didactique et pédagogique essentiel pour la promotion intellectuelle et technique de la société. Si on propose à l'apprenant des séquences de textes depuis son primaire jusqu'à la

fin de son secondaire, l'une des raisons est de l'orienter vers la culture de l'écrit et de son implication socio historiques tant individuelle que collective qui serait un moyen d'apprentissage afin d'éviter tout désarroi survenu de l'interrogation perpétuelle : pourquoi j'étudie ceci ou cela ? Certes, l'apprenant n'est pas contraint de tout comprendre en détail mais c'est son droit d'avoir des réponses sur des savoirs qui dans de nombreuses situations ne lui sont pas significatifs. Et c'est par des questions implicatives, des techniques conversationnelles que l'enseignant peut entraîner les apprenants à de tels questionnements. Une approche qui doit prendre en considération quatre objectifs valorisants :

- La valorisation du texte à lire
- La valorisation du potentiel objectif des apprenants
- La valorisation du débat interprétatif
- La valorisation de l'intervention médiationnelle de l'enseignant
- **Revaloriser le texte à lire**

Le contact avec le texte doit être repensé, souvent son apparition est déjà une *intrigue* qu'il faut dénouer. Généralement, et selon les résultats d'un sondage, les apprenants prennent le texte comme exercices de stockage vue la routine de sa présentation et de son exploitation. Il est nécessaire qu'un renouveau en pratiques enseignantes soit mis en œuvre dans, au moins les points suivants/

- a. La présentation des types de textes
 - b. La présentation du contexte de la rédaction (énonciation), les circonstances de production objective et subjectives
 - c. La mise en valeur de l'intertextualité et de la lecture en réseau
 - d. L'importance fonctionnelle, esthétique...etc. de l'étude de type de texte
- **La valorisation du potentiel objectif de l'apprenant**

Si en majorité, les méthodes pratiquées en classe de fle sont des méthodes transmissives ; celles – ci sont considérés inopérantes du moins en rapport avec les ambitions réelles de l'institution pédagogique conçues à partir des théories socioconstructivistes. En effet, la première notion à concrétiser est celle qui considère l'apprenant "centre" d'apprentissage ; l'enseignant est censé apprendre sur ses apprenants, leurs capacités de réflexion, leurs attitudes envers certains sujets et tenter de réconcilier des points de vues afin de faire émerger la personnalité de apprenant au profil de

sortie attendu. Nous pouvons nous référer à la taxonomie de Bloom (4) pour élaborer une grille d'observation et d'analyse en classe : Un ensemble de verbes d'action correspond à chacun des niveaux. Ces verbes permettent non seulement d'identifier précisément un objectif d'apprentissage, mais encore de formuler plus clairement les objectifs des activités d'apprentissage en terme de « capacité à ». Autrement dit il ne doit pas y avoir des apprentissages sans objectifs précis.

- **La valorisation du débat interprétatif**

Dans l'ensemble, l'apprentissage de notions et des savoirs s'articule autour de trois étapes didactiques : la phase de prise de contact avec le texte qui comprend un texte et des éléments accompagnateurs préparant la compréhension du document. On se centre plus sur la lecture – repérage et faire apprendre à l'élève l'émission d'hypothèses à travers les indices linguistiques. Le fonctionnement de la langue est mené uniquement sur la base d'un support écrit et non sur l'oral et la conversation ; l'école n'enseigne pas la langue comme instrument de communication orale, destinée aux échanges entre interlocuteur. Une deuxième étape médiane d'analyse contenant des activités de décomposition, de décontextualisation. Enfin, une étape de reconstitution et de recontextualisation. Le débat interprétatif est une activité intéressante dans une classe de fle, une activité qui devrait succéder la lecture et progresse avec l'analyse et la compréhension de texte qui est généralement guidée par un questionnaire formé de questions fermées. Cette activité est au service du point précédent, c'est par les échanges que la subjectivité des apprenants se manifeste puis des intersubjectivités se construisent au fur et à mesure du débat qui enrichira, certainement, la compréhension et l'interprétation du texte lu. Ce dernier sera un résultat ou résultante de l'interaction entre le texte à lire et le lecteur actualisateur du sens. (2).

4. La médiation langagière

Cette approche a également fait objet de plusieurs recherches dans des domaines différents d'apprentissage. La qualité et la signifiante de la parole, et des gestes, de l'enseignant influent sur la qualité de la réflexion et de l'agir de l'apprenant. L'enseignant ne vit pas seul en classe même si c'est sa parole qui domine, la quarantaine d'apprenants qu'il a devant lui présente une quarantaine de familles

futures. Donc, le dire et le geste de l'enseignant sont très importants devant un public de mémoire fine et de plus en plus *libre*. C'est dans ce cortex de réflexion que nous avons saisi de certaines pratiques d'enseignants, et même à travers des propos correspondant à ce sujet qu'une "tendance" de pratique en classe ne permet pas aux apprenants de se libérer du complexe de la passivité et du décalage entre l'objectif visé et la capacité personnelle de l'apprenant à promouvoir. L'analyse des pratiques langagières en classe et les recherches en didactiques devrait entre autre engendrer une nouvelle âme au processus de l'enseignement – apprentissage où l'esprit critique et créatif s'émergera et offrira plus de crédibilité au métier de l'enseignant et à celui de l'apprenant.

5. La lecture au diapason

Avant de présenter le déroulement de la séance de la pratique(s) de la lecture en classe de terminal, il est indispensable de noter quelques points sur la formation des enseignants parce que se sont eux qui promulguent la méthodologie officielle et qui entrent en contact concret avec les apprenants et cherchent à découvrir les besoins langagiers et intellectuels de leurs apprenants. Généralement la formation scientifique reçue à l'université par le futur enseignant n'est pas toujours adaptée à la population scolaire notamment du secondaire, l'aspect académique des cours reçu ne prépare pas l'étudiant à devenir enseignant. Certes, l'université a une fonction plus spécifique à remplir mais il faut préparer aussi le future enseignant à mieux évaluer les pré-requis des apprenants pour ne pas être contraint d'apprendre au jour le jour ce qu'il va enseigner le lendemain à ses élèves. La formation didactique reste insuffisante tant que le passage de la théorie à son application sur terrain n'est pas pris, rigoureusement, en charge. Certes, à la fin de cursus de licence, certains étudiants passent un stage dans un établissement scolaire "supervisés" par des enseignants mais le manque de suivie, d'orientation et d'évaluation critique donne à ce stage une qualité formelle. Les fonctions de l'enseignant seraient des fonctions relatives à la promotion du développement social et émotionnel, culturel et intellectuel de l'apprenant, une fonction de structuration des savoirs et des savoir – faire. L'expérience de l'enseignant peut être une manière de convaincre et de motiver l'apprentissage et « *Plus l'enseignant fait entrer la vie dans sa classe avec l'actualité (...) plus il convainc celui – ci (l'élève) de la nécessité d'apprendre et de la facilité de l'apprentissage* » (12), ses interventions orales ou écrites et

ses gestes en classe forment en quelque sorte une assise, un référent pour les apprenants en cas d'oubli « *la phrase du professeur est un outil et un jalon d'une démarche qui se propose de solliciter la mémoire, l'imagination, l'intelligence de l'élève (...). Parler à une classe est aussi affronter son regard* ». (ibid). La profession d'enseignant s'avère si complexe qu'elle demande une concentration particulière différente à une rencontre quotidienne, il s'agit, en fait, d'intérioriser ces normes et structurer à leur égard une éducation socio affective équilibrée qui passe en priorité et non pas se focaliser que sur des prévisions, limitées, "quantitatives" afin de compter le nombre d'apprenants qui achèveront leur cursus au dépens des réalités différenciées et individuelles qui forment le for intérieur de chacun de ces apprenants. L'acte d'enseignement de la lecture doit être repensé dans le sens d'une réelle prise en compte des lecteurs et de leur l'interaction avec le texte, de la métacognition et leur réaction langagière, orale ou écrite, entre enseignant – apprenants et apprenants – apprenants, à notre sens, doit être au centre de l'analyse et des recherches didactiques. En effet, l'analyse conversationnelle des interactions permet, à l'enseignant comme au chercheur, de comprendre comment progresse une interaction situationnelle et quels sont les thèmes motivants les apprenants et les thèmes qui empêchent leur implication et savoir comment les processus de construction des savoirs et des significations se construisent. Ainsi, le travail en groupe permet le développement de la créativité collective et la sociabilité qui amène les participants à tirer parti de la fonction heuristique du langage pour négocier, partager et travailler la signification des tâches, des stratégies. Il nous semble qu'une activité prenant en considération la dimension socio affective entraînerait l'implication des apprenants dans le processus d'apprentissage et les motive selon la signifiante proposée par l'enseignant en choisissant l'angle d'attaque de lecture – interprétation des textes choisis. Ceci, contribue à rendre l'apprentissage entier de la langue une activité signifiante et provoquerait une naissance, chez les apprenants, de compétences autres que savoir lire et comprendre littéralement un sens de texte. Nous pensons que dans la pratique pédagogique, il s'agit toujours, quelque soit le texte considéré, de mettre en jeu et d'interroger cet élément constant qu'est la "rhétorique du lecteur", « *la meilleur lecture n'est pas celle qui adhère le plus possible à la rhétorique du texte, ni celle qui projette sur le texte une interprétation, ni même celle*

qui laisse la rhétorique du lecteur aller à sa guise ; mais celle qui rend compte de la confrontation des trois. Dès lors, le texte devient le lieu de jeu de signification (6). De ce fait, la mise en place d'un nouveau contrat didactique, la mise en œuvre d'une pratique langagière afin d'appropriier des savoirs enseignés, la pratique d'une évaluation formative et l'ouverture aux notions d'autres disciplines s'imposent. C'est donc dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des connaissances que doit se faire l'entrée dans les programmes par les compétences. Théoriquement, dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de : « *passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, (...)* »(12) Les apprenants, au terme du cursus secondaire sont censés acquérir une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre différents discours sociaux, fonctionnels, ou des discours littéraires et notamment exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumé, de synthèses ou de compte – rendus. A cet effet, on voudrait que l'apprenant adopte une attitude critique face aux différents discours, offerts par le manuel ou par l'enseignant, et produise des discours écrits ou oraux personnels c'est-à-dire marqués par la subjectivité. Les compétences disciplinaires à installer en cette année seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources. Il s'agit de comprendre et interpréter les discours, pour les restituer sous forme de synthèses, en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur et de produire des messages, ayant relation avec les objets d'étude en tenant compte des contraintes liées aux situations de communication, afin d'acquérir une compétence de pouvoir participer aux débats, réagir et manifester son esprit critique. Dans les circonstances citées de l'apprentissage de la lecture qui s'effectue, généralement, d'une manière automatique et automatisante à partir d'un jargon de consignes et de menaces alors que la conduite théoriquement recommandée trouve du mal à se générer faute d'apprendre un savoir faire de mise à distance, comme le souligne "Jaubert. M (2007)" par exemple, concernant un texte documentaire, que « *la recherche documentaire, lorsqu'elle pratiquée à l'école, fait rarement l'objet d'un enseignement réel avec mise à*

distance de stratégies efficaces (...).» (6). Cependant, le travail de groupe s'avère une approche de sociabilisation des connaissances et de vulgarisation des savoirs, même si le groupe suscite parfois des réticences ou « des réactions de franche hostilité, le plus souvent sa présence est ressentie comme une aide. Grâce aux échanges, l'idée qu'un texte peut offrir une pluralité de sens tend à gagner du terrain » (Ibid) et de ce fait « La métacognition aurait ainsi une dimension collective »

6. Conclusion La présence du texte au secondaire devrait avoir une nouvelle portée socio culturelle. A savoir que les savoirs inhérents des textes étudiés sont « destinés à améliorer les pratiques langagières des élèves. (...) articule lecture et écriture. La priorité est ainsi accordée à l'amélioration des pratiques des élèves, qu'il s'agit d'objectiver et confronter aux critères de réussite élaborés à partir de textes sociaux de référence. » (7). Nous supposons que de nouvelles mesures pédagogiques nourrissent la réflexion didactique, aident à la détermination des objectifs, facilitent le choix des situations et des tâches à proposer aux élèves et permettent d'anticiper des modalités d'étayage.

Références bibliographiques

1. Ali Djroun, *ressources-cla.univ-fcomte .fr /gerflint /Algerie6 /djaroun.pdf*
2. Aitabile.B et Vaginay.D, « *Le lecteur accompagné* », éditions *Chroniques sociales*, Lyon, 2004.
3. Iser.W, « *L'acte de la lecture :théorie de l'effet esthétique* », éditions Mardaga, 1985.
4. Insa de Toulouse. Consulté le 16 février 2009. « L'intérêt d'une taxonomie est qu'elle permet d'identifier la nature des capacités sollicitées par un objectif de formation et son degré de complexité. Cette information, parmi d'autres, permet d'adapter la méthode de formation.
5. Jaubert.M, « *Langage et construction de connaissances à l'école, un exemple en science* », éditions *PU Bordeaux*, 2007
6. Juabert.M et Maryse.R, *Quels savoirs pour apprendre à lire ?* www.lille.iufm.fr/IMG/pdf/41-50_JAUBERT_REBIERE_tome2.pdf
7. Jauss.H.R, « *Pour une esthétique de la réception* » éditions Gallimard, 1978.
8. Kaci.T, « *Réflexion sur le système éducatif* », éditions *Casbah*, Alger, 2003.
9. Viala.A et M.P.Schmitt « *Faire lire* », éditions *Didier*, Paris, 1983.
10. *Programme scolaires : primaire*,
11. *Programme scolaires Collège*
12. *Programme scolaires lycée 2007*
13. *Vygotski.L, « Pensée et langage »éditions La Dispute,1997.*