

Hors série N°3 – Octobre 2011

Langage et activités enseignantes : interactions et constructions de savoirs

Coordonné par Antonietta SPECOGNA & Grégory MUNOZ

Marie-France ROSSIGNOL & Brigitte MARIN

Articuler construction des savoirs, pratiques écrites et orales au lycée : le rôle du débat interprétatif délibératif en classe de français

Préconisé dans les curricula scolaires depuis une dizaine d'années, le genre oral du débat peine à s'installer en tant que pratique de classe régulière, notamment au lycée : sa scolarisation est fragilisée par la contamination de pratiques sociales de référence peu fructueuses en termes d'apprentissage, telles celles du débat médiatique. Pourtant, le débat ne manque pas d'atouts, en particulier dans la classe de français : articulé aux enjeux épistémologiques disciplinaires, adossé à des pratiques sociales de référence plus modélisantes, inscrit dans une pratique de classe régulée et récurrente, il permet de développer de nombreux champs de compétences dans un cadre tendant à neutraliser chez les élèves les effets différenciateurs. Notre article montre, à partir de l'analyse d'une séance prototypique de débat interprétatif délibératif en classe de seconde, comment le dispositif crée un espace de parole sécurisé, collaboratif, et encourage chez les lycéens l'adoption d'une posture réflexive propice aux apprentissages, notamment dans les domaines dialogique et interactionnel. L'activité cognitive visée ne permet pas la réalisation de tous les objectifs d'apprentissage initiaux, ambitieux ; mais elle contribue à stabiliser chez la plupart des élèves, sur un mode plus égalitaire, des savoirs et des savoir-faire disciplinaires et transversaux : elle développe notamment des compétences de lecture littéraire plus expertes ainsi que des compétences sociales et civiques révélatrices du processus de construction identitaire de chacun au sein du groupe-classe.

Naima HOCINE

Pratiques argumentatives et dynamique interactionnelle des échanges en classe de FLE : analyse pragmatique des interactions verbales d'apprenants algériens en situation de débat

La compétence en expression orale, qui représente l'un des aspects les plus importants de l'acquisition d'une langue étrangère, s'acquiert dans des situations d'interaction verbale. Le présent article a pour objectif de décrire la dynamique interactionnelle qui se développe dans des activités

communicatives argumentatives en classe de langue. Cette étude qui porte sur des débats conçus comme des activités d'apprentissage et qui se sont déroulés dans des classes de FLE (Français Langue Etrangère) avec des apprenants algériens de première année secondaire, consiste à dégager et analyser les stratégies de communication utilisées par les apprenants ainsi que celles utilisées par l'enseignant pour les amener à prendre la parole. Les questions posées, les tours de parole, l'attitude de l'enseignant et les stratégies de communication dans une classe constituent les points essentiels de notre observation. Toutes les situations de communication orale dans lesquelles les élèves s'expriment en français ont été transcrites. Pour l'analyse des matériaux, la méthode est principalement qualitative avec quelques entrées quantitatives. L'étude peut être décrite comme une étude de cas.

Robert BOUCHARD

**« Dites ce que je dis, ne dites pas ce que je vous dis de dire » ?
Dilemmes et paradoxes de l'activité discursive et métadiscursive dans
l'enseignement et l'apprentissage de l'oral en langues étrangères**

Cet article s'intéresse à l'enseignement de l'oral, cible privilégiée des classes de langue étrangère. Dans ces classes le dire est en même temps un outil d'enseignement et un but d'apprentissage. Or chez l'enseignant natif en particulier, l'oral, « incorporé », échappe pour une bonne part à un contrôle conscient. Il peut exister de fortes divergences entre ce qu'il veut enseigner, et ce qu'il « manifeste » naturellement dans sa propre pratique orale en classe. Ce sont ces manifestations discursives authentiques que nous voudrions observer ici en les confrontant aux discours oraux des apprenants mais aussi aux commentaires épi/métalinguistiques que l'enseignant tient par ailleurs. Pour ce faire, nous analyserons plus précisément divers moments d'une classe de FLE (Français Langue Etrangère), en France, destinée à des étudiants étrangers et animée par une enseignante native (Corpus LiYan 2007).

Serge QUILIO & Dominique FOREST

Comment initier en mathématiques la production d'une notation et ses usages à partir de l'activité des élèves ? Un exemple d'entrelacement de phénomènes langagiers et non-langagiers dans la construction conjointe d'un milieu pour l'étude à l'école primaire

Nous proposons de décrire, dans des dimensions à la fois langagières et non-langagières, comment un professeur enseigne des mathématiques dans des dispositifs où la production de concepts mathématiques et de notations est réalisée à partir de l'activité des élèves et sous sa direction. Nous rendons compte du début d'un enseignement des fractions au CM2 de l'école primaire et plus précisément de l'invention, par les élèves, d'un moyen de désigner des grandeurs très inférieures à l'unité comme l'épaisseur d'une feuille de papier (très inférieure au millimètre, dont la mesure nécessite déjà une règle à coulisse), la masse d'un clou (très inférieure au gramme, limite de sensibilité de la balance Roberval), la contenance d'un dé à coudre. Nous montrons comment un professeur parvient à constituer avec les élèves le fond commun des faits, des objets et des règles, c'est-à-dire un milieu pour l'étude.

Christian DEPRET & Jean-Philippe MAITRE

Tacite et implicite : une caractérisation des productions langagières didactiques et de leurs enjeux épistémiques

Dans les échanges de signes courants, et même si les connaissances des individus sont variables, de nombreux signes sont utilisés comme si leur signification était une évidence partagée. Mais l'enseignant ne peut pas simplement présumer la compréhension de son discours par ses élèves (en particulier des termes clés, enjeux d'enseignement). Lors des toutes premières utilisations d'un signe, ce que ce signe désigne ne pourra pas être saisi immédiatement par l'élève. La compréhension ne pourra se faire qu'indirectement, sur la base d'autres signes, dont les significations sont supposées connues. Incombe ainsi à l'enseignant une gestion de l'espace sémiotique dans lequel évoluent les élèves. Dans cet article, nous développons une réflexion théorique dans le but d'éclairer cette gestion. Nous commencerons par présenter différentes acceptions du signe en insistant sur son lien à la connaissance. Cela nous amènera dans une deuxième partie à considérer les notions d'implicite et de tacite. Enfin dans une troisième et dernière partie, nous tâcherons de rendre saillants les phénomènes et problématiques didactiques qui y sont liés au sein du discours de l'enseignant.

Emmanuèle AURIAC-SLUSARCZYK

avec F. Claquin, A. Leclaire-Halté, A. Specogna, I. Vinatier

Place et contrat institutionnels des discussions à visée philosophique pratiquées à l'école primaire

La discussion à visée philosophique est pratiquée depuis environ quinze ans dans les classes en France. L'exemplarité de ces pratiques dépasse la seule illustration. Notre contribution propose une réflexion pour ouvrir à des travaux scientifiques complémentaires. Nous nous appuyons sur la récente controverse à propos des classes dites bavardes pour ouvrir aux enjeux d'une étude scientifique. Face à cette controverse on défend l'idée d'analyser de manière approfondie et pluridisciplinaire les philosophèmes comme mouvements de pensée spécifiques provoqués par ces dialogues. Nous revendiquons la validation scientifique de ces aspects peu analysés pour discuter sereinement l'idée d'une institutionnalisation. Le dépassement d'obstacles idéologiques comme le développement d'une formation rigoureuse des enseignants aux enjeux des activités langagières à l'école en découleront. La mise en évidence du contrat de communication au sein de cet espace pérididactique influencera probablement la compréhension des contrats à l'œuvre dans les échanges didactiques. Des retombées au plan de la didactique professionnelle sont attendues. Trois projets scientifiques actuellement coordonnés autour de cette question initient ces perspectives de travaux scientifiques pour aider à faire sortir d'une relative impasse institutionnelle ces pratiques de dialogues effectives entre des enseignants courageux et des élèves pionniers à leur insu.

Alain FIRODE

Pensée et langage chez Karl Popper et Lev Vygotski

Durant la dernière période de sa carrière Popper a développé une théorie évolutionniste de l'esprit dont les conclusions sont souvent proches des thèses du psychologue soviétique, Lev Vygotski. Les deux auteurs partagent en effet l'idée que le langage et le monde symbolique en général

jouent un rôle déterminant dans la formation de l'esprit humain. Ils soulignent tous deux l'importance, dans le processus du développement mental, des interactions entre le psychisme et l'environnement linguistique et culturel. La théorie de Popper, cependant, fait apparaître une idée qui ne se trouve pas chez Vygotski, à savoir la thèse selon laquelle l'univers symbolique (le « monde 3 ») possède une réalité logique autonome, distincte de la réalité physique, psychologique ou sociale. Cette thèse, inconciliable avec le point de vue dialectique et matérialiste de Vygotski, introduit une différence profonde entre ces deux théories de l'esprit. Il s'ensuit que les analyses poppériennes, contrairement à celles de Vygotski, sont difficilement compatibles avec le paradigme constructiviste qui prévaut actuellement dans les recherches en éducation.

Maira MAMEDE

La construction du cadre de la scolarisation comme contexte de littératie par les enseignants brésiliens

Les difficultés scolaires, notamment chez les élèves d'origine populaire tiennent en grande partie à la faible familiarité avec la culture écrite. Mais, au-delà des difficultés qui peuvent trouver leur source dans l'origine sociale des élèves, il semble nécessaire d'interroger la manière dont se fait la construction du cadre de la scolarisation comme contexte de littératie. Notre objectif était d'identifier des modes de faire pédagogiques à l'œuvre dans l'école publique brésilienne, recevant exclusivement un public défavorisé, et d'observer la manière dont ils constituent un contexte littératié, notamment à partir de la distinction entre littératie restreinte et étendue. Pour cela, nous avons constitué un corpus d'observations de classe, en primaire et en collège. En effet, nos analyses montrent que le cadre de la scolarisation peut favoriser une insertion restreinte dans la littératie, ou bien aller dans le sens de la littératie étendue, notamment par la mise en œuvre, par l'enseignant ainsi que par les élèves, des potentialités cognitives liées à la culture écrite (à l'oral comme à l'écrit, d'ailleurs). Ces premiers résultats nous ont amenée à nous interroger sur le type d'insertion dans la littératie des enseignants eux-mêmes, d'autant plus que la majorité des enseignants actuellement en exercice au Brésil sont issus de familles peu ou pas scolarisées. A partir de l'analyse d'un deuxième corpus, constitué d'écrits produits en situation de formation, nous avons essayé de déterminer si leurs écrits témoignaient d'une insertion dans la littératie étendue. Nos analyses montrent que ces productions sont investies à partir de modalités d'écriture peu à même d'étayer l'actualisation de potentialités cognitives de l'écrit. Dès lors, du moment où certains enseignants sont peu littératiés, il semble peu probable qu'ils soient capables d'insérer les élèves dans la littératie étendue.