

Fichier Ressource 5

Spécificités des interactions scolaires

Parmi la grande diversité des interactions auxquelles un sujet est conduit à participer au fil de sa vie sociale et, plus particulièrement, au fil de ses parcours d'apprentissage, il y a naturellement les interactions scolaires. L'interaction scolaire est un type d'interaction qui se produit dans une situation spécifique : la classe. Cette situation présente des caractéristiques spatio-temporelles et sociales qui configurent jusqu'à un certain point les discours qui se tiennent dans ce cadre

I. Caractéristiques des interactions en classe de langue : (cf B. Grandcolas, *Le Français ds le Monde* 153, 1988)

a-interactions souvent imposés : le lieu, l'enseignant, la méthode + parfois les formes d'évaluation et de certification ne sont pas choisis

b- interactions dissymétriques : tout oppose les partenaires : leurs statuts (certifié par des examens, concours, cartes professionnelles pour l'enseignant, par des inscriptions obligatoires pour les élèves), les rôles attendus des uns et des autres par la communauté et plus particulièrement par l'institution, les objectifs personnels et attribués aux uns et aux autres, les compétences, linguistiques, socio-culturelles et autres non partagées et, s'il s'agit d'enfants, l'âge et l'expérience

La mission de l'enseignant : consiste à réduire cette dissymétrie au moins au niveau de la compétence linguistique en question. Ce devrait être la finalité des interactions scolaires..

Le discours pédagogique est très marqué par cette dissymétrie

c- statut ambigu de la langue, qui est à la fois langue-objet et langue-outil. Ce qui a pour conséquence un double niveau de communication (et d'énonciation, Trévisse 1979). On trouve dans une classe à la fois :

- l'échange au premier degré (enseignant./élève. et élève/élève: c'est le **niveau communicatif ordinaire**

- et l'échange sur l'échange (élève/enseignant.) : c'est le **niveau méta-communicatif** qui comporte à la fois la communication simulée et la communication sur la communication et en particulier sur la langue (discours métalinguistique)

Dans les interactions en classe, on constate des **émergences discursives** concomitantes ou successives de ces 2 niveaux

L'organisation du **niveau méta-communicatif/métalinguistique** est la trace manifeste de la gestion par l'enseignant de l'ensemble des productions langagières du groupe.

En situation non-scolaire la fonction des discours est pragmatique (centrée sur les besoins en communication et l'action), alors qu'en situation scolaire, la fonction des discours est plutôt représentative.

En situation non-scolaire, la seule régulation d'une conversation est l'intercompréhension. En classe au contraire, l'enseignant a encore tendance à se préoccuper modérément de l'exactitude des informations échangées au profit des formes linguistiques. Il intervient la plupart du temps en termes de « correct/pas correct..

Les formes des énoncés et les dialogues sont donc très marqués par ce format. Sinclair et Coulthard (1974) ont rendu compte du fonctionnement des échanges dans la classe par le schéma tripartite **Initiative-Réaction-Feedback/Evaluation (IRF/E)** dans lequel la plupart des questions sont posées à des fins de contrôle (l'enseignant sait ce que l'élève doit répondre) et sont abondamment répétées et reformulées afin d'éviter un silence gênant. Les réponses aux questions sont des énoncés complets souvent éloignés de ce qu'on entend entre 2 natifs. Elles sont souvent associées à

une intonation montante, indice de doute et de demande d'aide et d'évaluation toutes marques que l'on ne trouvent pas dans des interactions scolaires. B. Grandcolas affirmait en 1980 que l'enseignant se devait de susciter un partage des responsabilités et pour cela d'accepter de perdre le monopole des questions et des corrections.

II. Les trois fonctions principales du discours du professeur de langue (cf Dabène 1984)

-**Apport d'information** (=de données) :L'enseignant apporte les éléments de la langue et de la culture étrangères

-**Animation**. Il organise et régule les échanges de façon plus ou moins directive en proposant des activités et en orientant par les consignes nécessaires l'attention et le travail des élèves

-**Evaluation**. L'enseignant est le détenteur de la norme de référence. Il réagit et il est sollicité presque constamment de ce point de vue

Actes ou opérations discursives par lesquelles ces fonctions se manifestent :

| | | |
|---|------------------|-------------------|
| information | animation | evaluation |
| ↓ | ↓ | ↓ |
| discours informatif/explicatif/descriptif - ponctuatif/incitativ/menaçant - appréciatif/correctif/indirect | | |

L'explicatif correspond aux gloses, traductions, au discours métalinguistique en général

Le descriptif correspond à la présentation de la grammaire explicite

Le ponctuatif correspond à la distribution des tours de parole, avec usage des appelatifs, des phatiques

L'incitativ correspond aux questions : qui sait ?, aux injonctions : répondez, écrivez. Il peut être marqué par l'intonation.

Le menaçant est constitué de mises en garde (Dabène n'utilise pas le terme menaçant (Goffman, Brown & Levinson)

L'indirect ou implicite prend la forme de reprises, reformulations, qui restent à interpréter

Réalisations verbales et non-verbales

Dabène insiste sur le fait que **la métacommunication est le moment le plus authentique** de la classe de langue étrangère

1. Il n'y a pas de relation terme à terme entre les opérations/actes et leurs réalisations

Une intervention/réalisation en un seul tour de parole correspond souvent à plusieurs actes

Ex1 : une reformulation/paraphrase peut être un acte d'information et/ou d'évaluation

Ex2 : un même acte/opération peut correspondre à plusieurs manifestations verbales et/ou non-verbales (ex incitation à la parole)

2. On constate un enchevêtrement constant avec le dialogue « normal ».

Dabène parle d'alternance codique pédagogique, ce peut être de l'alternance de langue, mais elle est liée à ce qui est réellement une alternance de focalisation, d'objet de communication

3. On observe des constantes dans l'ordre des opérations :

-mise en facteur : les injonctions, consignes sont fournies au début d'une série d'échanges

Ex. : faites des phrases, transformez, posez des questions
puis, répartition des tours de parole, puis évaluation

-construction emboîtée :

les interventions méta- sont des incises dans le dialogue

4- la part du discours méta-communicatif est plus ou moins importante

-selon la situation par rapport à la langue enseignée (présente ou absente à l'extérieur du cours)

-selon l'activité : le travail sur un texte entraîne du discours informatif, le travail à partir d'un scénario entraîne du discours d'animation

Quelques réalisations indispensables dans l'animation dans la classe, i.e. l'organisation des échanges :

-organiser l'activité

-consigne générale(= objectif) et reformulations, rappels successifs de la consigne

-organisation en groupe, en sous-groupes

-ponctuer l'activité

-distribution des tours de parole : appeler les élèves par leur nom, montrer (gestes, mimiques), expliquer verbalement

-interagir, réagir (=feedback évaluatif) verbal et non-verbal : écouter la réponse en les regardant, fournir une évaluation : bien, oui, renforcer en répétant, en écrivant au tableau

-clarifier, rendre explicite, se méfier de l'implicite : questionner et susciter des questions chez les élèves, faire rechercher les explications ou l'information elle-même(enquêtes...)

-gérer les personnes, l'espace et le temps

personnes : noms

espace : objets, meubles, déplacements, positions de son corps par rapport au groupe, à la table, au tableau

temps : par rapport aux différentes parties d'une activité, par rapport aux autres activités, parfois dans le cadre d'une leçon du manuel, d'un programme d'une semaine, d'un mois, d'un trimestre. Les bavures peuvent se rattraper dans la durée.

Autour de la dichotomie scolaire/non-scolaire : la théorie de Krashen:

Krashen, 1982, *Principles and practices of SLA*, Oxford, Pergamon Press,

Krashen & Terrell, 1983, *The natural Approach: language acquisition in the classroom*, Hayward, CA: Alemany Press

S. Krashen fonde sa théorie sur l'opposition entre système acquis et système appris

I-Systeme appris (ou apprentissage) / système acquis(ou acquisition)

L'acquisition est un processus subconscient identique pour l'essentiel au processus utilisé pour acquérir la langue maternelle(1985). Elle se fait à partir d'interactions signifiantes dans un contexte de communication "naturel" centré sur le sens.

L'apprentissage est un processus conscient qui résulte de savoirs sur la langue. Il se fait dans un contexte scolaire à travers des interactions centrées sur la forme et la correction des erreurs.

Ce qui est pertinent et distingue les deux processus ce n'est pas le contexte, c'est l'attention consciente portée aux règles

Critique: difficile de faire la différence pour les données prélevées. Comment dire que le sujet a fait appel aux règles(rules) ou à son intuition(feel) pour fonctionner? Krashen renvoie à la situation

Problème essentiel: le corollaire de la distinction selon Krashen:

1)L'apprentissage ne devient jamais de l'acquisition: **les deux processus sont indépendants**

2)Les adultes acquièrent une L2 comme font les enfants pour leur L1: **L'"ordre naturel"**. Cela si l'on se réfère aux travaux de Dulay et Burt (74) sur les enfants apprenant une L2 en situation non-scolaire et Krashen et coll.(74,76) sur les adultes de L1 différentes : l'ordre d'apparition des morphèmes serait identique. Par contre, en situation scolaire de tests, l'ordre est différent selon la langue maternelle : le -s de la 3ème personne apparaît plus vite

II-Le Monitor

La seule fonction de l'apprentissage ou du système appris c'est le "monitor", le contrôle.. pour "éditer" c'est-à-dire faire des changements de la forme de nos énoncés une fois qu'ils ont été produits. Le monitor se situe au niveau des sorties (output) dans le modèle générativiste utilisé:

entrée - LA - ↓ Monitor sorties

La connaissance consciente des règles n'aide pas l'acquisition. Elle rend seulement l'apprenant capable de "polir" ce qui a été acquis par la communication. Elle interfère même avec la performance.

L'apprentissage n'est utilisé que pour la production L'objectif de l'enseignement pour Krashen est non pas apprendre des règles MAIS communiquer

Trois conditions d'usage du "contrôle" (provisoires, non-démontrées)

- 1) avoir suffisamment de temps (c'est un problème dans les conversations)
- 2) focaliser sur la forme
- 3) connaître la règle (et l'apprenant en a appris peu parmi celles auxquelles il a été exposé et elles ne lui ont pas toutes été présentées)

Intérêt du modèle:

a)il remet en cause l'opposition traditionnelle entre les deux phénomènes:

-acquisition naturelle concerne les enfants qui acquièrent leur langue maternelle

-apprentissage formel pour les adultes qui apprennent une L2 forcément à l'école

b)il offre une explication et propose une prédiction des variations dans les productions des apprenants. La variation dépendrait du degré d'intervention du contrôle de l'individu (lié au "filtre affectif").

Il est démontré que le contrôle est rarement employé dans les conditions normales d'acquisition et d'utilisation de la L2

MAIS:

Le "contrôle" est un **concept théoriquement inutile**:

-L'apprenant peut se mettre lui-même en situation formelle d'apprentissage (auto-didactie)

-Les données auxquelles sont exposés les apprenants ne sont pas aussi "naturelles qu'on le croit. Les locuteurs natifs, et certains plus que d'autres (foreigner-talk) opèrent déjà un contrôle, une sélection, une manipulation de ces données pour en faciliter la compréhension ou la saisie? par l'apprenant

-L'apprenant lui-même en milieu "naturel" exerce souvent un contrôle

* sur les données avec lesquelles il est en contact (on suggère même que l'apprenant manipule le natif afin qu'il lui offre des données "compréhensibles" (Long 1983). Tout du moins il sait solliciter son aide.

*sur ses productions afin de compenser les lacunes dont il prend conscience dans des situations de communication données où il rencontre incompréhension, remarques, jugements, corrections, apport ou refus d'informations de la part du natif..

Conclusion:

Le contrôle ne peut être qualifié de système. Ce serait plutôt un facteur psycholinguistique, une **démarche plus ou moins consciente liée à des facteurs psycho-sociologiques** jouant un rôle dans dans les productions de l'apprenant, le poussant à intervenir sur ses productions et à mettre en oeuvre ses "**stratégies de communication**" et d'**acquisition**