

# UN MODÈLE DIDACTIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPRÉHENSION ET DE LA PRODUCTION TEXTUELLE EN PERSPECTIVE PLURILINGUE

Ana Cecilia Pérez

Faculté des Langues- Université Nationale de Córdoba

[anyacecilya@gmail.com](mailto:anyacecilya@gmail.com)

Axe thématique n°3: Diversité des pratiques

Mots- clés: plurilinguisme- genres textuels- intercompréhension- production écrite.

## Résumé

À l'heure actuelle, les politiques linguistiques éducatives argentines prônent une approche plurilingue et interculturelle en matière d'enseignement des langues. Les documents curriculaires en vigueur invitent à réviser les pratiques d'enseignement qui tendent à cloisonner les langues présentes à l'école (maternelle et étrangères) pour promouvoir des méthodologies visant à intégrer les apprentissages linguistiques et discursifs en langues et à relier ceux-ci aux contextes socio-culturels qui leur donnent pleine signification. Cette visée formative accordée à l'enseignement- apprentissage des langues met au cœur des finalités pédagogiques le développement des pratiques discursives orales et écrite, de la conscience métalinguistique et de la réflexion interculturelle en vue de la formation citoyenne.

Dans cette communication, je me propose de présenter le dispositif pédagogique élaboré par l'équipe InterRom de la Faculté des Langues - Université Nationale de Córdoba dans le cadre des recherches menées pour l'insertion des pratiques plurilingues à l'école secondaire.

Après avoir présenté le cadre conceptuel du projet qui reçoit les contributions des approches plurielles des langues et des culturelles (Candelier, 2007) et de l'interactionnisme socio-discursif (Bronckart, 1996), je décrirai les principes organisateurs du modèle didactique construit pour le développement de la lecture plurilingue et de l'écriture en langue maternelle.

Les politiques linguistiques éducatives actuelles en Argentine prônent une approche plurilingue et interculturelle en matière d'enseignement des langues. Les documents curriculaires en vigueur invitent à réviser les pratiques d'enseignement qui tendent à cloisonner les langues présentes à l'école (maternelle et étrangères) pour promouvoir des méthodologies visant à intégrer les apprentissages linguistiques et discursifs en langues et à relier ceux-ci aux contextes socio-culturels qui leur donnent pleine signification, en vue de la formation d'un citoyen ouvert au monde et à la région (Marco de Referencia- Educación Secundaria Orientada- Bachiller Lenguas-Res.CFE n° 137/11-Anexo VII)

Cette visée formative accordée à l'enseignement- apprentissage des langues met au cœur des finalités pédagogiques le développement des pratiques discursives orales et écrites, de la conscience métalinguistique et de la réflexion interculturelle (NAP -Lenguas Extranjeras. Res. CFE n° 181/12). Or, la construction d'une méthodologie pour enseigner à lire, à écrire, à parler et à interagir en langues exige un positionnement par rapport au langage et à la langue en accord avec les orientations et les principes exposés dans les textes officiels. En ce sens, les postulats théoriques issus de l'interactionnisme socio-discursifs fournissent un cadre interprétatif d'intérêt pour l'élaboration de stratégies didactiques répondant aux finalités formatives de l'enseignement des langues.

Dans cet article, je me propose de présenter le dispositif pédagogique élaboré par l'équipe InterRom<sup>i</sup> de la Faculté des Langues de l'Université Nationale de Córdoba dans le cadre du projet de recherche *iiEnfoques plurales en la escuela secundaria: impactos de la intercomprensión en lenguas romances en el desarrollo de las competencias lingüístico-discursiva e intercultural en adolescentes escolarizados* (2014-2015). Ce projet répond à des besoins clairement identifiés: a) contribuer à améliorer les apprentissages en lecture et en écriture en langue, une des priorités pédagogiques 2014-2015 de l'enseignement scolaire de la province de Córdoba; b) favoriser des approches intégrées de l'enseignement des langues ; c) garantir la diversité linguistique en introduisant des langues qui ont perdu du terrain dans le système éducatif formel (notamment le français et l'italien) et inclure le portugais en vertu de la loi 26.468. C'est ainsi que l'équipe InterRom s'est engagée dans un projet comportant des actions de recherche à visée pédagogique dont celle qui est objet de présentation dans cette communication.

Après avoir présenté le cadre conceptuel du projet qui reçoit les contributions de l'interactionnisme socio-discursif (Bronckart, 1996, 2004,2007) et des approches plurielles des langues et des culturelles (Candelier, 2007), je m'attarderai à décrire les principes organisateurs du modèle didactique construit pour l'élaboration des séquences didactiques en vue de développer des stratégies de lecture plurilingue et d'écriture en langue maternelle dans le cadre de tâches langagières signifiantes.

### **L'agir social et les textes. Les apports de l'interactionnisme socio-discursif**

L'approche actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence (2001) valorise la figure de l'apprenant en tant qu'acteur social «ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier» (CERC, 2001 :15). L'interactionnisme socio-discursif (désormais ISD) apporte des précisions à ces concepts en reconnaissant que les domaines de l'action impliquant l'activité langagière se réalise sous forme de textes, «construits en mobilisant les ressources d'une langue naturelle, et en tenant compte des modèles d'organisation textuelle disponibles dans le cadre de cette même langue. Dès lors, les textes peuvent être définis comme les correspondants empiriques-linguistiques des activités langagières d'un groupe, et un texte comme le correspondant empirique-linguistique d'une action langagière concrète» (Bronckart, 2004:100). Dans cette perspective, les textes deviennent des outils de médiation nécessaires pour aborder l'enseignement de la réception et de la production. Inscrits, dans des pratiques langagières socialement reconnues, les textes se configurent en genres textuels. Cette notion de genre textuel, préconstruit historique résultant d'une pratique et d'une formation sociale, constitue le cadre organisateur de notre dispositif didactique et attribue à l'enseignement des langues une finalité formative ; la pratique des genres étant une occasion d'apprentissage social lié à l'adaptation de l'agir langagier aux formes de l'agir social.

### **Le genre textuel comme point d'ancrage du modèle didactique**

Dans le cadre de l'enseignement du fonctionnement textuel en compréhension et en production, nous privilégions l'entrée par genres textuels. Cette perspective du genre constitue, à notre avis, un point d'ancrage approprié à la construction d'une approche méthodologique pouvant articuler et intégrer des connaissances linguistiques, discursives et disciplinaires dans le cadre de tâches langagières plurilingues. En tant qu'outil didactique, le genre « agit comme moyen d'articulation entre les pratiques sociales et les objets scolaires » (Dolz-Mestre, Gangon, Vuillet, 2011) et permet d'orienter la réalisation de l'action langagière par un travail portant, tant

sur le contenu auquel il se rattache que sur la structure communicationnelle (infrastructure textuelle) et les choix des unités linguistiques et discursives auxquelles le genre donne lieu (textualisation). En tant qu'outil d'apprentissage, le genre permet à l'apprenant de développer une démarche réflexive qui contribue à accroître sa capacité langagière et à développer la conscience de son rôle de sujet énonciateur engagé.

L'outil didactique élaboré pour organiser l'enseignement par les genres est le modèle didactique des genres tel que présenté par Dolz-Mestre, J. Rosat, M-C. Schneuwly, B. (1991). Suivant la ligne de l'ISD, nous entendons par modèle didactique un dispositif qui « désigne la description provisoire des principales caractéristiques d'un genre textuel en vue de son enseignement » (Dolz et al, 2011:52). Ainsi, cet outil pour l'enseignement du fonctionnement textuel non seulement détermine les contenus d'enseignement mais oriente et structure les activités de compréhension et de production. Afin de favoriser des situations de lecture-écriture culturellement signifiantes nous avons choisi un projet cadre traitant une problématique contemporaine: l'homme et son environnement. Il s'agit d'un domaine transversal de l'éducation, lieu de convergences des interventions éducatives de plusieurs espaces curriculaires. Aussi, les apprentissages linguistiques et discursifs s'intègrent-ils à des savoirs scientifiques amenant l'apprenant à adopter un rapport dynamique avec son milieu tout en gardant un esprit critique vis-à-vis de l'interrelation homme-nature.

Le tableau suivant montre les choix des genres textuels, les capacités langagières dominantes et les contenus thématiques abordés dans notre matériel.

L'homme et son environnement		
<i>Genre textuel</i>	<i>Capacités langagières dominantes</i>	<i>Axes thématiques</i>
texte encyclopédique	décrire	les espèces en voie de disparation
mythes et légendes	narrer	les grands mystères de l'univers
article de presse	expliquer	les peuples autochtones les enjeux de la déforestation
interview	argumenter	Conséquences de l'activité humaine sur l'environnement

### **L'intercompréhension: approche intégrée et conscience métalinguistique**

L'intercompréhension en langues romanes constitue un champ d'enseignement inscrit dans les approches plurielles de langues et des cultures (Candelier, 2007). Elle implique l'enseignement conjoint de plus d'une langue et, en tant que processus, se traduit par la mise en relation située, dans le cadre de tâches pédagogiques, de deux ou plusieurs systèmes linguistiques appartenant à la même famille. Au sein de notre projet, l'approche intercompréhensive porte sur l'intérêt de développer une compétence partielle, celle liée à la compréhension écrite des genres textuels impliqués et sur l'exploitation de contact des langues romanes par des activités d'observation et de comparaison en vue de développer, par le contraste, un regard distancié sur sa propre langue. La réflexion sur les différentes dimensions de la textualité, à partir des activités portant sur la langue maternelle et sur des langues voisines mises en confrontation contribue à l'éveil de la conscience métalinguistique visant non seulement les faits de langues mais aussi les contenus disciplinaires en jeu. Ainsi, le travail intra et interlinguistique profite au développement de savoirs linguistiques et à l'accès aux concepts en vue de l'apprentissage de la production textuelle.

## Modélisation didactique du genre textuel

L'élaboration du modèle didactique en question implique la description de principales caractéristiques du genre textuel à enseigner, mobilisées lors des activités scolaires à dimension plurilingues. Celles-ci s'organisent autour d'une tâche d'écriture proche de la vie courante des étudiants. Ainsi par exemple, dans notre projet, nous proposons de situations d'écriture telles que : écrire un texte encyclopédique pour wikipédia sur une espèce en voie de disparition, écrire un article de presse pour rendre compte des problèmes des migrants dans la ville.

Un ensemble d'activités organisées en modules de travail sont proposées pour travailler les diverses dimensions du genre à produire. Chaque module comporte des activités portant sur les domaines suivants:

- *La situation de communication de départ* ce qui implique la prise en compte de paramètres de l'interaction sociale (le but du texte, la position de l'énonciateur, le statut du destinataire, le lieu social de la production) et du contexte référentiel de production (le(s) thème(s), les événements).
- *La planification du texte*. Cette instance prévoit des activités pour construire le plan général et organiser les idées du texte.
- *La textualisation* renvoie à des procédés de cohérence et cohésion verbale et nominale et à des ressources linguistiques et discursives pour la prise en charge énonciative.

Cette modélisation du genre permet d'identifier les composantes génériques pouvant faire l'objet d'activités spécifiques, à statut variable, selon le type de texte. Le tableau suivant permet de visualiser l'organisation de la séquence didactique pour le genre texte encyclopédique:

Séquence didactique : l'article encyclopédique	
Capacité langagière : décrire - Axe thématique : les espèces en voie de disparition : le jaguar	
<i>Phases de travail et domaines de la textualité</i>	<i>Type d'activités</i>
<b><i>Phase initiale</i></b>	Présentation de la tâche communicative. Activation autour du thème d'écriture (le jaguar) : écoute de fragments en plusieurs langues sur l'espèce, visualisation d'une vidéo en portugais, description des images. Production écrite initiale (en langue maternelle).
<b><i>La situation de communication</i></b>	Considération des conditions de production d'un texte à Wikipédia à partir de la lecture de textes en plusieurs langues.
<b><i>La planification du texte</i></b>	Lecture de textes en espagnol, français et italien pour identifier les plans descriptifs et l'organisation de l'information
<b><i>La textualisation</i></b>	Activités sur le lexique spécifique de la description dans les quatre langues. Similitudes et différences entre les quatre langues de travail au niveau graphique, morphologique et syntaxique. La cohésion nominale: procédés de reprises, connecteurs additifs et d'opposition.
<b><i>Phase finale</i></b>	Révision et réécriture du texte à l'aide de grilles d'analyse.

L'élaboration d'un modèle didactique nourri des cadres conceptuels de l'ISD et des approches plurielles des langues et des cultures favorise le développement des capacités linguistiques, et discursives au service de l'intercompréhension en langues romanes et des capacités scripturales en langue maternelle. Le travail par le contact de langues stimule aussi le

développement de la conscience métalinguistique et, par le jeu de contrastes, amène des reformulations qui amorcent, en même temps, un processus de construction conceptuelle. Ce regard distancé encourage des attitudes de relativisation sur les propres références textuelles et culturelles favorisant l'ouverture sur le monde et le respect de la diversité.

La prise en compte du genre comme unité de travail nous permet d'évaluer la pertinence et l'efficacité communicative des textes à produire et orientent les pratiques d'enseignement construites sur la base d'un modèle didactique qui encourage, par un travail systématique et modulaire, la réflexion critique face aux genres textuels à lire et à écrire. Le fait de choisir un projet intégrateur, tourné vers une problématique contemporaine : l'homme et l'environnement, donne aux tâches langagières de lecture et d'écriture pleine signification sociale.

Pour finir, il serait souhaitable que ces perspectives de travail soient assumées conjointement par les enseignants de langues (maternelles et étrangères) pour un véritable rapprochement entre la didactique des langues (maternelles et étrangères) au service d'une éducation au langage.

### **Bibliographie**

Bronckart, J.P. (1996). *Activité verbale, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Paris: Delachaux & Niestlé

----- (2004) Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique. *Langages*, 38e année, n°153. Les genres de la parole. pp. 98-108.

----- (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*, (Gabriela Brochier, trad.), Buenos Aires, Miño & Dávila.

Candelier, M. (coord.) (2007). *Cadre de Référence pour les approches plurielles. A travers les langues et les cultures. Conseil Européen pour les langues vivantes. Conseil de l'Europe*. Strasbourg.

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: Clé International.

Dabène, L. (1992), *Le développement de la conscience métalinguistique: un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères*. *Repères*, No 6. p. 13-23.

Dolz-Mestre, J. Rosat, M-C. Schneuwly, B. (1991) *Élaboration et évaluation de deux séquences didactiques relatives à trois types de textes*. *Le français aujourd'hui*, 93, p. 37-47.

Dolz-Mestre, Gangon, Vuillet, Y. (2011). (3ème éd.). *Production écrite et difficultés d'apprentissage*. *Carnets des Sciences de l'Éducation*.

Moore, D (2006). *Plurilinguismes et école* Paris: Didier.

Escudé P., Janin, P. (2010). *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Clé International. Paris.

Meissner F., Klein H., Setgmann, T.(2004). *Eurocomrom – Les septis tamis: lire les langues romanes dès le départ*. Aachen Shaker Verlag. Allemagne.

### *Textes officiels et référentiels pour l'enseignement des langues*

*Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer* (2001) Conseil de l'Europe.

Marco de Referencia. *Bachiller en Lenguas*. Resolución CFE N° 137/11 - Anexo VII. Ministerio de Educación de la Nación.

*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. Educación Primaria y Secundaria. *Lenguas extranjeras*. Res.CFE n° 181/12.

Serie: Mejora en los aprendizajes de lengua, matemática y ciencias. Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales. Módulo 2- Estrategias de enseñanza e intervención. Subsecretaría de Estado para la Igualdad y Calidad Educativa. Área de políticas pedagógicas y curriculares. Diseño curricular. Ministerio de Educación. Gobierno de la provincia de Córdoba. 2014.

---

<sup>i</sup> L'équipe InterRom regroupe des enseignants-chercheurs d'espagnol, de français, d'italien et de portugais et situe sa ligne de recherche dans la didactique du plurilinguisme et plus particulièrement dans l'intercompréhension en langues romanes. Ses travaux de recherche, entrepris depuis 2000, sont diffusés dans diverses publications ainsi que dans des événements scientifiques de portée nationale et internationale. Intégrants du projet en cours : directrice : Silvana Marchiaro, co-directrice : Ana Cecilia Pérez. Intégrants: Ana María Carullo, Bibiana Amado, Richard Brunel, Egle Navilli, Fanny Bierbrauer, Juan José Rodríguez, Fernanda Freytes, Beatriz Blanco, Patricia Deane, Franco Kendziura, Silvia Peralta, Judith Baracchi.

<sup>ii</sup> Projet catégorie A approuvé et subventionné par Res. SECyT N° 203/2014

---

### **CV-Ana Cecilia Pérez**

Enseignant-chercheur à la Faculté des Langues- Université Nationale de Córdoba. Co-directrice du projet de recherche *Enfoques plurales en la escuela secundaria: impactos de la intercomprensión en lenguas romances en el desarrollo de las competencias lingüístico-discursiva e intercultural en adolescentes escolarizados* 2014-2015- Res. Secyt N°: 203/2014). Lignes de recherche: didactique du plurilinguisme- intercompréhension en langues romanes.