

Interactions langagières et didactique des langues

Pratiques didactiques et construction collaborative des apprentissages

Marie-Françoise Narcy-Combes et Emmanuelle Huver



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/807>

DOI : 10.4000/rdlc.807

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Marie-Françoise Narcy-Combes et Emmanuelle Huver, « Interactions langagières et didactique des langues », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 13-2 | 2016, mis en ligne le 25 septembre 2016, consulté le 24 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/807> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.807>

Ce document a été généré automatiquement le 24 septembre 2020.



Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

Interactions langagières et didactique des langues

Pratiques didactiques et construction collaborative des apprentissages

Marie-Françoise Narcy-Combes et Emmanuelle Huver

- 1 Ce numéro fait suite au numéro 1 du volume 12 concernant les interactions et leurs liens avec la formation des enseignants. Les neuf articles qui le composent traitent de sujets et de points de vue variés sur la question des interactions. Quatre articles (ceux de Charlotte Blanc Vallat, Julie Rançon et Nathalie Spanghero Gaillard, de Catherine Carras, de Malak Moustapha Sabeur et de Jolanta Sujecka Zajac) concernent plus particulièrement le geste enseignant dans différents contextes et son effet sur les apprentissages, quatre autres (ceux de Francis Carton et Dominique Macaire, d'Anne Durr, de Sladjana Djordjevic et de Carole Fleuret et Joël Thibeault) s'intéressent aux interactions entre les apprenants dans des approches collaboratives de co-construction du savoir, et un (celui de Teresa Maria Wlosowicz) est centré sur les interactions entre les langues du répertoire langagier des apprenants.
- 2 Pour **Charlotte Blanc Vallat, Julie Rançon et Nathalie Spanghero Gaillard**, les interactions sont appréhendées comme un outil pédagogique au service de l'enseignement/apprentissage du lexique. De ce fait, leur étude établit une corrélation significative entre la préparation en amont du cours par l'enseignant et l'efficacité des interactions pour la mémorisation d'item lexicaux nouveaux pour les apprenants, que ce soit en L1 ou en L2. Ceci s'expliquerait pas le fait qu'une anticipation des difficultés que les apprenants sont susceptibles de rencontrer libèrerait l'enseignant pour répondre à leur besoins en situation. Dans le cadre du Français sur objectifs Universitaires (FOU), **Catherine Carras** s'est intéressée à la dimension culturelle des interactions entre enseignants et étudiants dans une école d'ingénieurs. Cette dimension tacite est susceptible de poser des problèmes d'interprétation aux étudiants allophones, selon leur culture d'origine et leur niveau dans la langue, ce qui milite pour une préparation explicite de ces étudiants aux types de discours co-construits dans ce contexte pour permettre l'accès aux savoirs disciplinaires, qui passent nécessairement par une compétence langagière suffisante dans la langue d'enseignement. C'est sur le

geste enseignant et son effet sur la production orale en classe des apprenants que s'est penché **Malak Moustapha Sabeur**. A travers deux exemples, il montre comment, par l'intonation et le geste accompagnant l'usage d'un nombre restreint de mots, l'enseignant encourage les apprenants à prendre la parole en langue 2 et à modifier, développer, corriger leurs réponses. Il pointe les limites de cette action qui contraint l'apprenant et ne lui laisse que peu, voire pas, de marge d'autonomie. Pour **Jolanta Sujecka Zajac**, l'enjeu du dialogue entre l'enseignant et l'apprenant est la réussite de l'élève. Elle s'appuie sur les travaux de Bandura pour défendre l'idée qu'un sentiment d'efficacité personnelle positif est un élément clé pour le développement cognitif des apprenants. Elle propose en conséquence que les enseignants s'investissent pour accompagner ceux qui sont en difficulté dans la résolution de leurs problèmes cognitivo-affectifs, à travers ce qu'elle appelle, à la suite de Piaget (1947), Vygotsky (1985) et Bruner (1983), le dialogue cognitif : « l'enseignant-médiateur encourage l'apprenant à faire un retour cognitif accompagné sur une tâche exécutée auparavant et à verbaliser son cheminement mental, non pas pour transcrire sa pensée, mais pour mieux l'organiser et la restructurer ». Les problèmes de mise en œuvre dans un groupe de 25 à 30 élèves ne sont cependant pas résolus.

- 3 **Francis Carton et Dominique Macaire** étudient les interactions dans le cas de l'enseignement du français en France au collège en classe de quatrième pour en évaluer les enjeux. À travers les variations contextuelles observées dans deux classes très différentes, ils ont pu mettre en évidence la complexité des interactions verbales et non verbales et les enjeux sociocognitifs qu'elles révèlent au niveau de la réalisation de la tâche, des apprentissages, du développement personnel et du rôle assumé dans le groupe social. Ils ont ainsi pu constater que dans le contexte plus « favorisé » socialement, la dimension verbale est dominante, ainsi que la focalisation sur les savoirs, alors que dans le contexte moins « favorisé », les acteurs ont davantage recours au non verbal et se focalisent plutôt sur les relations (leur place) au sein du groupe, un phénomène qui devrait être pris en compte par les enseignants. L'article d'**Anne Durr** s'appuie sur quatre projets de partenariat à distance entre des élèves d'école primaire (8-11 ans), en France et en Grande-Bretagne, mis en relation pour apprendre la « langue de l'autre ». Elle montre que les interactions qui naissent entre les écoliers lors de la réalisation de tâches collaboratives permettent la création du lien social et participe au développement de compétences interculturelles dans un contexte scolaire. L'hypothèse d'un lien entre développement effectif des apprentissages (langagier, culturel, sociaux) et investissement des élèves dans des échanges réciproques adaptés à leur âge et à leurs intérêts se trouve ainsi renforcée. L'article de **Sladjana Djordjevic** montre comment la prise en compte bienveillante de la L1 des enfants allophones en maternelle, grâce à la collaboration des parents et des autres enfants du groupe, facilite l'appropriation de la langue de scolarisation et contribue au développement d'un sentiment de sécurité et à leur estime de soi. Son travail corrobore celui d'autres chercheurs dans le domaine, et milite pour le respect des langues d'origine et la mise en place à l'école d'activités dans une approche relevant de la didactique du plurilinguisme. Pour **Carole Fleuret et Joël Thibeault**, l'interaction concerne les échanges verbaux entre élèves de la fin de l'élémentaire scolarisés en français au Canada et dont le français est la langue seconde lors de la réalisation de tâches de résolution de problèmes orthographiques collaboratives dans le cadre d'ateliers portant sur l'orthographe. Ils ont ainsi pu constater une évolution positive des compétences langagières des apprenants impliqués dans ce dispositif. La littérature de jeunesse fonctionnant comme un

catalyseur, un basculement progressif de la focalisation alphabétique vers l'évocation lexicale a pu être mise en évidence.

- 4 L'article de **Teresa Maria Wlosowicz** concerne les alternances entre L2 et L3 dans les interactions orales en contexte universitaire. Elle montre qu'à ce niveau de compétence, les interactions entre langues sont rares, et le degré de contrôle exercé par les apprenants pour utiliser le code adapté à la situation qui le requiert est important.
 - 5 La variété des publics (enseignement en maternelle, primaire, secondaire, supérieur), des contextes géographiques (Canada, France, Pologne, Tunisie), langagiers (L1, L2, langue de scolarisation...) et sociaux présente l'avantage de mettre en évidence différentes manières d'investir le concept d'interaction et d'en souligner la multiplicité, voire l'hétérogénéité. Il met par ailleurs en évidence la difficulté qu'il peut y avoir à unifier le champ. S'il y a cependant un point commun entre ces contributions, c'est la préoccupation humaniste qui tend vers le développement personnel de tous pour une plus grande justice sociale.
-

AUTEURS

MARIE-FRANÇOISE NARCY-COMBES

Université de Nantes- Crini, EA 1162.

Marie-Françoise Narcy-Combes est professeure émérite des universités

Courriel : mf.narcycombes[at]wanadoo.fr

EMMANUELLE HUVER

Université François Rabelais (Tours), PREFics-Dynadiv, EA 4246. Emmanuelle Huver est professeure des universités

Courriel : huver[at]univ-tours.fr