

QUELQUES ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES POUR LA FORMATION D'UN ESPRIT CRITIQUE : L'APPLICATION COURS/TD.

L. BOUHADIBA

UNIVERSITE D'ORAN

« La pédagogie n'est pas essentiellement une affaire de bonne volonté, elle est une pratique concrète, elle ne fonctionne pas selon nos rêves et nos rites, mais selon les lois qui gouvernent l'évolution des choses et des hommes ».

Cette citation de Louis Porcher mérite un moment de réflexion étant donné la charge de signification qu'elle peut susciter en pédagogie des langues.

Le but de la présente étude est de démontrer que l'application d'un cours en TD ne sert pas seulement à contrôler et/ou évaluer les connaissances acquises en cours dit « magistral », mais aussi et surtout à mener l'étudiant à porter une réflexion objective sur les outils théoriques et les résultats de leurs applications pratiques.

Pendant longtemps, dans les différents cycles de l'enseignement, on a privilégié la mémoire au détriment de toute réflexion, or, si on observe un enfant, on remarque qu'il est en mesure de réfléchir ; d'émettre un avis aussi naïf soit-il.

Généralement en TD, les enseignants demandent aux étudiants de faire une application systématique du cours, et rare sont ceux qui suscitent un intérêt et demandent aux apprenants de réfléchir sur les outils théoriques et les résultats de leurs applications pratiques. Une réflexion permet d'évaluer les écarts entre la théorie et sa, ou ses pratiques, et de découvrir qu'une théorie ne s'inscrit pas dans l'absolu et si c'était le cas, il n'y aurait plus de recherche.

Ce mouvement de pensée théorique au pratique et vice-versa, permet de développer la capacité d'abstraction, l'esprit critique et par la même, forme l'esprit scientifique, et qui dit l'esprit scientifique suppose une clarté, une certaine vigueur et une certaine méthode dans le raisonnement.

En effet, le développement de l'esprit critique prédispose à mettre à nu les capacités et les compétences de l'étudiant et dispose ce dernier à la recherche, n'est-ce pas là l'un des buts escomptés par l'enseignement universitaire ?

Cependant, pour atteindre un tel but, il faut tenir compte de certaines exigences tant au niveau du cours qu'au niveau du TD.

Quant au semblant de concertation est fait, c'est la vision ou la formation des uns et des autres qui est différente. Et si un même TD est pris par des enseignants de formations différentes, d'écoles fonctionnalistes, structuralistes différentes, le TD devient un véritable fourre-tout où l'étudiant se contente de compenser le manque par du parcœurisme, et c'est encore une fois le retour exclusif à la mémoire.

Le TD ne répond pas aux attentes, aux motivations et aux besoins des apprenants, il étouffe en ces derniers toute participation active, toute initiative et toute créativité. Une des situations idéales et bénéfiques serait celle où le même enseignant assurerait le cours et le TD, ou bien celle où les enseignants « accorderaient leurs violons », parleraient la même langue et utiliseraient le même métalangage, et ainsi enseignants/enseignés évolueraient dans une ambiance où la cohérence serait de règle, ce qui supposerait que l'enseigné serait impliquait dans un système où il se sentirait sécurisé, s'épanouirait et formerait son esprit à l'analyse, à la synthèse et combattrait la difficulté.

Formation de l'esprit critique :

Soit un TD X en linguistique, en syntaxe ou en lecture critique où l'appel à des théories et à des concepts est inévitable, l'application sur un corpus et l'analyse laisseraient transparaître des écarts entre théorie et pratique. Ces écarts sont des difficultés qui sont très intéressantes à analyser, dans la mesure où on fait face à la difficulté et on essaye de l'expliquer, de l'analyser et ; l'interpréter.

En effet, à titre d'exemple, reconnaître un monème c'est savoir l'identifier, le segmenter, le classer, l'analyser et l'interpréter. Tout cela consiste à prendre conscience que la difficulté n'est pas une chose à négliger mais surtout, une donnée exploitable qui n'a pas sa pareille pour la formation de l'esprit critique.

Analyser les cas de figure qui échappent à une théorie, les localiser, les analyser et en tirer les conclusions n'est pas une capacité donnée à n'importe qui,

QUELQUES ORIENTATIONS PEDAGOGIQUES

cela laisse supposer une certaine formation continue de l'esprit à l'abstraction et à la critique.

L'analyse des écarts permet dans le cadre de la transdisciplinarité de faire appel à une théorie annexe pour résoudre le problème. Qu'une théorie ne fonctionne pas à l'absolu, comme nous l'avons déjà dit, que des concepts et des outils théoriques demandent souvent à être « reforgés », que la forme souvent d'une notion, laisse supposer différents fonctionnements. Par exemple, en linguistique ou en syntaxe, des contraintes de tout ordre peuvent surgir et bloquer la suite de l'analyse, et que pour pouvoir poursuivre cette dernière, il y a lieu d'identifier les contraintes et de les lever par le biais de concepts ou d'outils théoriques relevant d'une théorie annexe.

Cet appel constant à la réflexion et à l'analyse, exige une certaine formation et il y a lieu de s'y intéresser et de l'enseigner.

Développer ou former un esprit critique doit être une nécessité et une exigence de l'enseignement universitaire.

Le cours ; phase pré pédagogique :

En phase pré pédagogique, l'enseignant doit didactiser le contenu théorique du cours en le reformulant en un langage clair et précis, tout en restant fidèle à l'idée de son auteur et en tenant compte des prérequis des étudiants.

Il doit procéder à une progression logique du programme, progression en harmonie avec les programmes antérieurs. Ainsi, l'étudiant en faisant appel à ses prérequis, et en comparant la notion à acquérir avec les notions acquises, facilite la compréhension.

En effet, c'est de la comparaison que jaillit le plus souvent la lumière qui n'est autre que la première étape fondamentale de l'acquisition des connaissances.

On pense souvent que la préparation d'un cours consiste en un assemblage de textes dont les contenus ont un rapport avec l'intitulé du cours. Le plus souvent malheureusement, aucune trace d'originalité ne teint le contenu du cours.

En effet, la reprise intégrale des textes originaux ne ménage ni l'expression, ni les idées, ni le lexique et ni même la ponctuation. Les apprenants ne sont pas dupes et le remarquent souvent, ce qui risque de remettre en question la valeur pédagogique de l'enseignant.

Phase pédagogique :

Le TD est généralement le reflet du cours, c'est le moment où l'enseigné fait ses preuves et où l'enseignant évalue les acquisitions. Le TD doit non seulement servir à appliquer et évaluer les connaissances, mais aussi surtout à contribuer à la formation de l'esprit critique. Malheureusement, souvent, les enseignants assurent leurs TD de manière à ce que l'application soit systématique et sans commentaire, or une séance de TD est une des situations idéales où l'enseigné peut s'exprimer, mettre en valeur ses compétences, faire preuve d'esprit critique, développer et prédisposer son esprit à la recherche.

Assurer un TD demande plus d'efforts, plus de capacité, plus de méthodes d'analyse et plus de maîtrise du contenu qu'un cours.

Souvent, compte tenu de certaines situations à savoir : gros effectif (150 étudiants environ) en cours magistral, le chargé de cours dispense son contenu et n'a pas le temps de répondre à toutes les questions susceptibles d'être posées, par contre ceci est réalisable en TD.

Problèmes inhérents à l'organisation d'un TD :

Lorsque le cours est assuré par un enseignant et le TD par des assistants, des problèmes de coordination et de cohérence de contenus risquent de se poser.

En effet, vu les contraintes de temps, chargé de cours et assistants ne trouvent pas toujours le temps pour se concerter et pourtant, c'est une des exigences du TD. Les assistants sont tenus d'assister au cours magistral ou bien, ils doivent discuter avec le chargé de cours sur les contenus, sur la méthode à entreprendre et sur le choix du corpus, or parfois, ce n'est pas le cas entre cours et TD, il n'y a aucun rapport. Une telle situation déroute et désespère l'enseigné.

THEORIE DE LA COMMUNICATION

Définition du concept :

a. Définition donnée par le dictionnaire Larousse :

Communication : c'est le fait de communiquer, être en communication avec quelqu'un, prendre, recevoir une communication.

En psychologie : transmission de l'information au sein d'un groupe.

Communiquer : transmettre, être en rapport, être relié par un message.

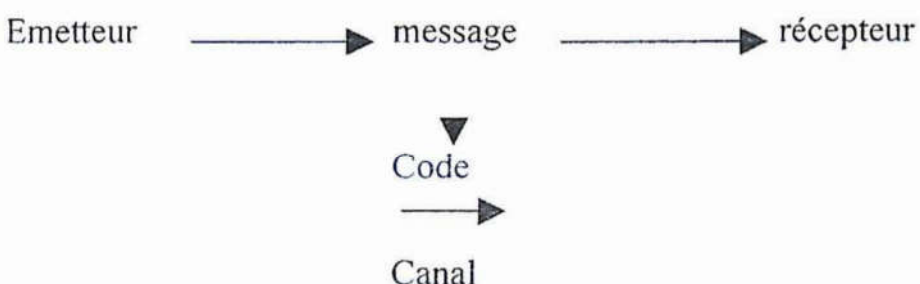
QUELQUES ORIENTATIONS PEDAGOGIQUES

b. Définition donnée par le dictionnaire Robert (Petit Robert) :

Communication : établir une relation avec quelqu'un ou quelque chose, correspondance, liaison, rapport, échange, communication réciproque.

Communiquer : du latin communication → être en relation avec dire, publier, transmettre, être, se mettre en relation.

Schéma classique de la communication (R. Jakobson) surtout à l'oral :



L'émetteur encode, le récepteur décode, et peut à son tour devenir émetteur et encoder. Des bruits peuvent parfois entraver la communication (parasite, mot mal-saisi, ... etc.)

Les schémas de la communication ou circuit de la communication :

R. Jakobson : son apport a été de rassembler un ensemble de concepts et d'en marquer les relations, ses limites tiennent à l'image de graphie qui fige ce qu'elle donne à voir (Jean Peytard et Sophie Morand références : collection Hachette – discours et enseignement 1992 – revue).

R. Jakobson : s'est inspiré des schémas de Bucher (Achan de Shannon, qui fonde la théorie de l'information – 1948).

Emetteur / récepteur, canal, code, encodage, décodage, bruit, redondance.

Pêcheux : le terme de message est remplacé par celui de discours et de conditions de production.

Le modèle de Charandeau parlera de sujets communicants et sujets interprétants entre le « je » communicant, et le « tu » interprétant, un contrat de paroles est passé, véritable code implicite (in références – discours et enseignement).

Actuellement tous ces schémas sont appelés circuits de la communication.

Imil Porquier et François Gros-Jean (1982), en parlant de stratégie de communication, parlent de communication exolingue et ce, en tenant compte des paramètres de la situation de communication opposée à la communication monolingue ; la communication exolingue étant celle qui réunit des inter-acteurs qui communiquent avec une langue qui n'est pas leur langue maternelle.

La communication en milieu institutionnel :

Peut exister soit sous forme d'oral, exp. le discours pédagogique, soit sous forme d'écrits (le message dans les textes écrits).

A propos du texte écrit, Sophie Moirand – Français dans le monde n° 135 – écrit :

« Une intention de communication préside à toute production écrite, l'acte de lire représente un échange et implique de la part du lecteur la recherche d'une communication ».

Toute communication suppose une situation, une ou des motivations, des stratégies, des intentions, un projet, ...etc.

Toute communication suppose aussi certaines conditions nécessaires, entre autres certaines compétences.

Communication et compétence :

Tout intracteur, dans une situation de communication, suppose posséder certaines compétences :

- 1- une compétence linguistique → un savoir (ensemble de connaissances).
- 2- une compétence méthodologique → un savoir-faire, un savoir-être : savoir présenter une hypothèse, cerner un objet, avancer des propos, argumenter et convaincre ; ceci en impliquant automatiquement un savoir-être (savoir s'imposer, faire adhérer l'autre, intéresser, motiver, ...etc.).

Quand peut-on parler de véritable communication (point de vue personnel) :

C'est quand, par tentation de rapprochement, on arrive à un consensus, ce dernier basé bien-sûr sur l'objectivité. A ce moment là, le message est perçu et analysé ; le ou les émetteurs étant en accord total (voire en harmonie) avec le ou les récepteurs en question.

QUELQUES ORIENTATIONS PEDAGOGIQUES

Exemple de non-communicabilité :

Dans de nombreuses situations, aussi bien dans la vie quotidienne comme dans les relations professionnelles entre autres, le sujet doit acquérir la maîtrise d'un vocabulaire qui ne saurait se contenter d'être approximatif, d'une syntaxe propre à indiquer les cheminements de la réflexion et de l'argumentation (R. Galisson. Reme Lal – édition Hator – Acquérir une compétence de communication p. 74-75).

A plus faite raison dans les milieux professionnels, la compétence de communication suppose un vocabulaire adéquat, une structure appropriée pour que le message soit perçu et qu'il y ait un répondant.

Il suffit qu'un mot ne soit pas précis : sujet à différentes interprétations, pour que la communication ne passe pas.

Souvent, lorsqu'il s'agit à titre d'exemple : de procès verbaux de réunion, et quand le contenu de ce dernier n'est pas précis, il peut y avoir non communicabilité.

Les textes sont parfois interprétés de manière subjective, et ceci crée des différents et il y a lieu de dire qu'il n'y a pas de communication.