

Introduction

La réflexion que nous entamons dans le présent ouvrage s'inscrit dans le regain d'intérêt pour l'étude de l'argumentation dans le discours public, cela dans différentes disciplines comme la rhétorique, l'analyse du discours, la psychologie sociale, les études sur la communication et sur les médias etc. De nombreux chercheurs (par ex. Meyer et al., 1999 ; Plantin, 2011 ; Amossy, 2014) mettent ce renouveau en relation avec les changements socio-historiques et le développement de la démocratie. Une telle sensibilité aux changements sociaux n'est pas non plus étrangère à la didactique des langues étrangères qui cherche, quoique parfois avec un certain retard, à préciser constamment ses objets d'étude en regard à l'évolution sociale et à l'analyse qui en est faite dans les autres sciences humaines. En effet, la didactique des langues étrangères est une science pratique (cf. Dakowska, 2014) qui tente de répondre aux défis posés par la société actuelle en élaborant des cadres conceptuels adéquats à l'enseignement/apprentissage des langues dans le contexte institutionnel. En témoignent les documents de politique éducative (par ex. le CECRL¹) et leurs corollaires, les programmes, qui mettent en avant l'objectif de la formation des apprenants à devenir de réels acteurs de la vie sociale. Il ne fait pas de doute que la réalisation des enjeux ainsi formulés passe, entre autres, par la maîtrise des compétences interprétatives qui, selon nous, désignent le plus haut niveau de compréhension rendant possible une appréhension fine et critique du discours argumentatif, y compris tel qu'il est produit dans les médias. Par ailleurs, l'acquisition de telles compétences est considérée aujourd'hui comme l'objectif suprême, l'aboutissement escompté de toute éducation et le gage de l'autonomie intellectuelle de l'apprenant (cf. Kuhn, 1999). L'enseignement/apprentissage des langues peut, à notre avis, y contribuer grandement.

¹ Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001, disponible sur le site http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_FR.pdf.

Le développement des compétences interprétatives du discours argumentatif devient de fait de plus en plus urgent au sein des démocraties occidentales, en ce qu'elles s'exercent dans une large mesure dans et à travers les médias avec leur potentiel d'influence et de formation d'opinion publique. L'urgence s'accroît également proportionnellement à la complexité grandissante d'un monde globalisé et à la vitesse des innovations technologiques et numériques qui rendent la compréhension du monde de plus en plus difficile et, qui, nécessitent la mise en œuvre d'espaces de partage de connaissances et d'opinions afin de pouvoir contrôler et diriger lesdits changements. Dans ce contexte, il apparaît vital de pouvoir suivre de façon attentive et distanciée les débats mis en scène dans les médias et de soumettre à l'analyse critique la manière dont les membres d'une société, dotés d'une autorité institutionnelle, choisissent, construisent et développent les problématiques jugées importantes pour une communauté. Ainsi observé, le monde actuel interpelle, en quelque sorte, les instances éducatives à reconsidérer les objectifs relatifs à l'écoute et à la compréhension en langue étrangère : il s'agit désormais de dépasser de façon plus significative les postures focalisées sur la restitution des contenus et de donner plus de place au développement des compétences d'interprétation fine et critique du discours argumentatif. Cette distinction entre, d'un côté, le rappel des arguments ou des opinions retenus lors de l'écoute et, de l'autre côté, l'identification et l'interprétation des modes d'action langagière des interlocuteurs comme révélateurs d'un parti-pris et/ou d'une tentative d'influence peut, à nos yeux s'avérer fort opérationnelle pour guider les apprenants vers des formes avancées de compréhension, dépassant largement la simple restitution. Un tel programme entraîne la nécessité de saisir en quoi consiste l'argumentation dans le discours médiatique. Il a aussi pour vocation d'explorer les différents niveaux et étapes de sa compréhension afin d'éclairer la spécificité des opérations cognitives et discursives requises pour le rappel des contenus en opposition à celles activées lors de l'observation et de l'évaluation des conduites des interlocuteurs.

Le terme de discours évoqué à plusieurs reprises renvoie au contexte social, aux pratiques et normes communicatives et permet de mettre l'accent sur le caractère situé des opérations communicatives et cognitives de compréhension et d'interprétation. En suivant cette logique, l'argumentation et son interprétation seront abordées ici dans le cadre du discours qui par ses types et ses genres instruit l'action. Par conséquent, pour donner du corps à cette réflexion théorique, il nous a semblé crucial, non seulement de saisir les principes généraux relatifs à l'interprétation comme forme avancée de la compréhension, mais aussi de les affiner par rapport à des objets discursifs précis, afin, notamment, d'en montrer la logique et d'en dégager des outils. L'hypothèse selon laquelle les domaines des pratiques discursives et les genres sollicitent en partie des conduites intellec-

tuelles communes à toute activité d'interprétation et, en partie, des voies propres, respectueuses des types et des genres du discours particuliers, nous conduit à parler des compétences interprétatives au pluriel. Conformément à notre hypothèse, les compétences interprétatives « indexées » à un type ou un genre du discours, concourraient à enrichir l'ensemble des compétences interprétatives. Malheureusement, on peut dire avec un brin de sarcasme, que cette hypothèse serait fort difficile à démontrer dans le système éducatif polonais tant l'interprétation du discours argumentatif reste une activité mineure (cf. Lewiński, 2010 ; Molek-Kozakowska, 2014).

Se pose alors d'emblée la question des formes de discours représentatives des jeux de délibération et d'influence socialement ancrées et susceptibles de constituer un terrain d'entraînement des compétences interprétatives des apprenants en français langue étrangère, compétences comprises comme élaboration du sens en rapport avec le contexte socio-discursif de sa production, et au-delà. Étant donné que l'espace médiatique est devenu une sorte d'agora contemporaine et que les apprenants de langue peuvent y accéder sans se déplacer dans le pays de la langue cible, notamment à travers les sites Internet, on a jugé utile et pertinent de se pencher sur les débats radiodiffusés publiés sous forme de podcast par Radio France (France Culture, France Inter). Le côté pratique de ce choix n'est pas à sous-estimer : l'accès légal et gratuit à ces émissions par le biais des podcasts, la facilité de leur stockage, la possibilité de réutilisation illimitée pour l'enseignant et pour l'apprenant constituent autant de raisons de leur exploitation dans l'enseignement/apprentissage des langues au niveau universitaire². Les débats médiatiques font partie des activités complexes du fait de leur ancrage simultané dans plusieurs cadres d'activité qui déterminent leur sens : « une activité complexe représente ainsi un réseau actionnel engageant différentes catégories de participants et de finalités avec des enjeux distincts » (Burger, 2010 : par. 14). À l'intersection de ses différents plans, discursifs, génériques et rhétoriques, les débats fournissent des exemples d'activité interprétative des interlocuteurs dans le studio, souvent de haut niveau. En effet, à l'intérieur même des débats, en particulier ceux mettant en scène des débattants chevronnés, l'activité interprétative se déploie dans toutes ses dimensions : les prémisses implicites sont souvent explicitées, les théories inadéquates sont partiellement démasquées, les identités négociées et les définitions trop simplistes

² L'utilité de recourir aux documents authentiques de type radiophonique dans l'enseignement des langues trouve son reflet dans les publications récentes. Par exemple, A. Kamber et C. Skupien (2008) proposent des exercices d'écoute des émissions radiophoniques pour différents niveaux et K. Strzemeski (2011) montre comment on peut utiliser les podcasts pour favoriser le travail autonome des étudiants.

approfondies dans les interactions, ce qui en soi constitue un modèle pertinent à exploiter par l'apprenant, pourvu qu'il puisse en profiter.

Au centre du présent ouvrage, se trouve le choix, et sa justification, de la/ des conception(s) de l'argumentation et du discours qui correspondraient le mieux à la perspective didactique de l'enseignement/apprentissage de l'écoute interprétative. Autrement dit, le domaine de la didactique avec son fond de connaissances, ses objectifs et ses critères propres est ici le terrain même de l'analyse des propositions formulées dans d'autres disciplines connexes. La recherche théorique en question vise l'opérationnalisation des connaissances sur l'argumentation et sur le débat médiatique développées dans d'autres disciplines (en l'occurrence, la rhétorique et l'analyse du discours) à des fins d'enseignement/apprentissage, c'est-à-dire en tenant compte du niveau de langue des étudiants, des conditions cognitives du traitement du discours oral polylogal dans une situation exolingue et de la spécificité de son enseignement/apprentissage. C'est pourquoi, la démarche que nous proposons de suivre se fonde sur deux mouvements : le premier vise à étendre notre recherche théorique à des disciplines des sciences humaines ayant pour objet l'argumentation et le débat ; le second, inverse, consiste à ramener les résultats de cette investigation au contexte d'enseignement/apprentissage universitaire et avancé. Son objectif ultime est la modélisation de l'enseignement stratégique des compétences interprétatives face au débat médiatique radiodiffusé ainsi que l'élaboration des séquences didactiques subséquentes. Au cœur de la modélisation proposée se trouve, comme cela a déjà été dit, la notion du genre « débat » dont la définition en tant que type d'activité rhétorique dans le discours orientera les décisions didactiques relatives au choix des outils interprétatifs mis à la disposition des apprenants.

L'intérêt pour le genre comme lieu de matérialisation du discours argumentatif conjointement dans ses différentes facettes (cognitive, socio-discursive, linguistique) n'est pourtant pas sans poser des difficultés relatives à la hiérarchisation des différents niveaux d'analyse et à l'explicitation de leurs interrelations, en l'occurrence pour guider efficacement la tâche de l'interprétation. C'est là où réside, selon nous, le plus grand enjeu de notre travail, à savoir, proposer un modèle du genre, non dans l'absolu mais en réponse au besoin de la formation des compétences interprétatives de l'argumentation en langue étrangère.

En effet, il serait absolument irréaliste d'imaginer que l'apprenant arrive à se servir des mêmes outils d'analyse, avec la même précision et finesse que les chercheurs en analyse du discours ou en analyse conversationnelle. Voilà pourquoi nous nous engageons à élaborer des outils plus grossiers peut-être mais aussi plus malléables et accessibles, adaptés à la situation d'apprentissage des apprenants adultes. L'une des caractéristiques de ces outils devrait être leur po-

tentiel d'évolution pour que les apprenants puissent les peaufiner, les « aiguiser » au fur et à mesure de leur usage.

Notre réflexion se déploie en cinq chapitres. Dans le premier chapitre, nous nous attacherons à saisir la nature des processus cognitifs de compréhension orale en situant ceux relatifs à l'interprétation. Un tel parti-pris sous-entend que la compréhension peut se faire à différents niveaux et engager des conduites différentes. Dégager les niveaux et les opérations qui rendent possible un traitement fin du discours argumentatif nous conduira à définir les compétences interprétatives et les conditions didactiques de leur développement.

La justification du choix de la théorie argumentative occupe le deuxième chapitre du livre, qui vise à mettre en place le cadre général de la réflexion sur l'argumentation et son fonctionnement communicatif. En fait, nous y invitons le lecteur à suivre un cheminement intellectuel sur la nature de l'argumentation dans le discours public, à envisager différentes conceptions et à (re)découvrir, en fin de parcours, l'intérêt de la rhétorique pour la didactique de l'interprétation. De la conception rhétorique retenue découle la description de l'objet, de la finalité et des stratégies de persuasion propres au discours argumentatif. L'apport de la rhétorique est crucial et constitue l'innovation majeure de notre proposition. Ainsi, nous nous attacherons à mettre en valeur la qualité induite par l'approche rhétorique qui consiste à préserver mieux l'apprenant de la posture de restitution en orientant son activité intellectuelle d'analyse des preuves (pathos, ethos, logos) socialement indexées, telles qu'elles sont définies dans le courant de l'argumentation dans le discours.

Dans le troisième chapitre sera abordée la question des assises discursives et génériques de l'argumentation rhétorique. Plus exactement, la perspective rhétorique, originellement monologique et focalisée sur l'efficacité oratoire se voit transformée, dans notre modèle, par son articulation aux phénomènes discursifs de textualisation et d'interaction en tant que porteurs d'instructions pour l'interprétation critique du sens. En nous appuyant sur la métaphore scénique de D. Maingueneau (1998) nous essaierons de dégager les instructions interprétatives permettant d'évaluer réalisation concrète du genre (la mise en scène), instructions déduites du type de discours (scène englobante), et du genre (scène générique). Cette partie du travail fournira les principes généraux de la didactique de l'interprétation à la croisée de la rhétorique et de l'analyse du discours, pouvant servir de point d'ancrage pour la modélisation des différents genres médiatiques.

Le chapitre suivant apporte la concrétisation des principes élaborés grâce à l'analyse du genre débat en relation et sous l'éclairage des trois types de preuves rhétoriques : ethos, pathos et logos. À partir de l'examen des stratégies rhétoriques et de leurs fonctionnalités à toutes les étapes du débat, un program-

me d'entraînement stratégique sera proposé. Il fera l'objet du dernier chapitre où les séquences didactiques seront décrites dans une logique progressive et cumulative. Notre travail se termine par quelques illustrations des performances des apprenants comme annonce d'une autre publication à venir portant sur les résultats des recherches empiriques (toujours en cours) dans le cadre théorique ici établi.

Le recours à un vaste champ d'études qui se trouve à la base de notre modèle s'explique par le fait que la recherche didactique relative à la mise en place des compétences interprétatives en est à ses tout débuts. Aussi, nous a-t-il paru nécessaire de circonscrire le terrain de notre investigation et de mettre en lumière les choix théoriques sous-jacents pour les soumettre à la discussion et à la précision. Cela s'est fait parfois au prix de quelques généralisations et simplifications. Qu'il nous soit donc permis de formuler, en toute modestie, l'espoir que nos premiers résultats inciteront d'autres chercheurs à les compléter ou à les corriger.