

---

DE LA MEDIEREA HERMENEUTICĂ LA MEDIEREA TEMATICĂ  
A SENSULUI ÎN LIMBĂ STRĂINĂ. TENTATIVĂ DE PROBLEMATIZARE

Monica Vlad  
Universitatea Ovidius Constanța

*From the hermeneutic mediation to the thematic mediation of meaning in teaching foreign languages (Abstract)*

*The school text reading is very often defined as a mediating process of the meaning, as pupils are incapable to directly access the meaning(s) of the listened text. This problem is still present in the foreign language where its specific characteristics provide a supplementary barrier between the text and the reader. This paper aims at analyzing the evolution of the mediating techniques of the written text in terms of a diachronic corpus of textbooks. From the hermeneutic mediation of meaning, through literary text, specific to 1970s methodology, to the thematic mediation specific to the textbooks belonging to the communicative methodology, this evolution is clearly perceptible. The study proposes several analytical tools of this evolution by comparing the three units reading paratext of literary text: one is extracted from a textbook of the 70s, the other one from a 1979-1999 textbook and finally, the last unit is extracted from a recent textbook (2000) of the French language as a foreign language.*

*“Duală în realitate, situația de lectură este de fapt tripartită la școală. Aceasta propunere nu este adevărată decât în aparență. Fără a cultiva paradoxul gratuit, n-am putea oare în aceeași măsură propune varianta inversă: în viața de fiecare zi suntem trei, eu, celălalt și cartea, în timp ce la școală terța persoană nu se afirmă ca subiect pentru că nu poate și nici nu vrea să-l autonomizeze pe cititorul-elev în procesul de construcție a sensului. Dar în același timp, nu se poate abține să creeze modele ideologice (sau formale). Accesul la sens este, deci, întotdeauna mediatizat”<sup>1</sup>.*

Lectura școlară a textelor este, prin definiție, un proces de mediere a sensului. Fie că este vorba despre medierea sensului de către profesor, fie de către un coleg, fie de către litera manualului, situația de lectură școlară se bazează pe aceasta supoziție conform căreia elevul are nevoie de sprijin, ajutor – mediere pentru a descifra sensul / sensurile textului studiat. Problematică foarte ades studiată în materie de literaritate a textului (fiind considerat literar tot ceea ce merită, la școală, comentariul literar), medierea sensului îmbracă forme foarte diverse în limbă străină, acolo unde înțelegerea întâlnește obstacole de consistență și de natură diferită legate de particularitățile limbii străine la care ne raportăm, de particularitățile metodologiilor dezvoltate, etc.

---

<sup>1</sup> SARRAZIN, B.; SCTRICK, R. (1991) : “Le Tiers Lisant”, in *Textuel* nr. 23, Paris: Université de Paris VII, UFR Science des textes et des documents, p. 8.

Vom încerca să analizăm aici modul de evoluție al unuia dintre resorturile de mediere didactică a sensului textual în franceză ca limbă străină, și anume evoluția tehnicilor de mediere a sensului textului scris în manualele școlare pentru liceu. Am ales acest tip de intrare în analiză deoarece manualele reprezintă prin definiție discursuri de mediere și, dacă nu sunt singurele discursuri care îndeplinesc această funcție, ele beneficiază totuși de o oarecare proprietate de stabilitate și de universalitate.

Înțelegem prin **procedeu de mediere** tot ceea ce se află în paratextul textului de lectură și care este pus în relație cu acesta. În manuale, această mediere va putea avea forma comentariului, a notiței biografice, a textelor înrudite cu textul de lectură, dar și a chestionarului, a exercițiilor de reperaj, a imaginilor cu funcție explicativă. Scopul acestei comunicări este să demonstreze modul de evoluție al procedeelor de mediere a sensului textual o dată cu evoluția unor parametri de natură diversă care caracterizează situația școlară actuală de manieră mai largă, și anume:

- evoluția obiectivelor generale de predare / învățare a limbilor străine în școala românească (trecerea la paradigma de reflecție comunicativă, în cadrul căreia obiectivele de referință sunt organizate în funcție de cele patru sub-competențe ale competenței de comunicare: receptarea mesajului oral / scris, producerea de mesaje orale / scrise);

- evoluția criteriilor de evaluare a competențelor în materie de limbi străine o dată cu reintroducerea obligatorie a probei de limbă străină la nivelul bacalaureatului și cu trecerea de la textul cunoscut la textul la prima vedere în materie de receptare a mesajului scris;

- schimbările în materie de construcție a manualelor școlare, și în mod deosebit modificarea tipului de organizare al acestora (trecerea de la manualele organizate în funcție de progresia textelor de lectură la manuale organizate în funcție de o progresie tematică, pragmatică, discursivă, etc.);

- schimbările, în fine, în cadrul acestei progresii, de criterii de selecție a textelor de lectură în limbă străină (trecerea de la textele majoritar literare organizate cronologic către textele fabricate și literare organizate în mod aleatoriu, și, mai recent, către documente literare și autentice amestecate, organizate în funcție de criterii tematice).

Toate aceste modificări, mai mult sau mai puțin evidente, cu care încercăm să ne familiarizăm reforma mereu în tranziție a învățământului românesc ne-au determinat să ne punem o serie de întrebări asupra evoluției procedeelor de mediere didactică a sensului textual în limbă străină la nivel avansat. Dacă este clar că lectura școlară este, obligatoriu, o lectură mediată, dacă manualele reprezintă un teritoriu privilegiat de actualizare a tehnicilor de mediere didactică deoarece stabile și larg utilizate, dacă, pe de altă parte, în contextul românesc actual este clar că obiectivele de predare / învățare a limbilor străine au determinat schimbări notabile la nivelul manualelor, cum putem măsura gradul de noutate în materie de procedee de mediere a sensului textual cuprinse în aceste manuale ? Vom încerca să formulăm câteva

elemente de răspuns pentru această întrebare sprijinindu-ne pe un corpus în mod necesar diacronic, care va lua în considerare o unitate de lectură cuprinsă într-un manual românesc de FLE apărut în anii 1970, o unitate de lectură extrasă dintr-un manual din anii '80-'90 (lunga perioadă de tranziție în materie de manuale de franceză) și, în fine, o unitate de lectură extrasă dintr-un manual de franceză apărut în anul 2001. Pentru fiecare dintre aceste unități de lectură, vom încerca să analizăm paratextul de mediere a textului format din chestionare de diverse tipuri, comentarii, notițe biografice, texte subordonate textului central, imagini, etc. Deși aparent limitat, corpusul de lucru beneficiază de fapt, aici, de o largă reprezentativitate : manualele funcționează pe baza unor unități recurente, iar procedeele de mediere a sensului sunt în mod necesar repetitive, ceea ce face ca și concluziile să poată fi aplicate unor ansambluri mai largi decât pur și simplu exemplelor analizate.

### 1970

Exemplul pe care vă propun să îl examinăm pentru perioada 1970-1977 este extras dintr-un manual de limba franceză pentru clasa a XI-a și se referă la François Rabelais.

Unitatea de lectură începe cu un lung text biografic despre Rabelais:

*“Le premier grand humaniste français qui ait créé aussi une œuvre littéraire de proportions considérables a été François Rabelais. Il est né près de Chinon, en Touraine, vers 1494. Son père, qui était avocat, le fait entrer au couvent de Fontenay-le-Comte. Là, Rabelais, déjà initié aux lettres anciennes, parachève sa formation d’humaniste... ».*

Acest prim text este urmat de un chestionar pur informativ, care vizează o întoarcere literală la text :

*Où et quand est né François Rabelais ?*

*Où son père le fait-il entrer ?*

*Comment y parachève-t-il sa formation d’humaniste ?*

Textul literar propriu-zis nu vine decât în poziție secundară în manual: este vorba despre un extras din *Pantagruel*, capitolul VIII, și este precedat de o scurtă privire asupra contextului «textual»:

*«Selon l’habitude des étudiants du XVI-ème siècle, Pantagruel entreprend d’abord le tour des universités de France, pour profiter des enseignements dont chacune s’était fait une spécialité et en même temps pour connaître les mœurs et les curiosités locales».*

Acest al doilea text este urmat de observații fonetice și lexicale, înainte de a deveni obiectul unui comentariu detaliat:

*«Bien nombreux sont les textes qui, pendant la Renaissance, exaltent les bienfaits de la science. L’idéal humain de l’époque est le savant versé dans les langues anciennes, capable par leur moyen de toucher aux connaissances encyclopédiques transmises par les ouvrages grecs et latins. Cette aspiration explique*

*les principes d'une pédagogie de la Renaissance en train de se former au cours du deuxième quart du XVI-ème siècle. Personne ne l'a exposée aussi complètement et avec autant d'enthousiasme que Rabelais dans ce chapitre VIII de son Pantagruel.»*

Chestionarul care urmează după cele două texte (fragmentul literar și comentariul său) se organizează în felul următor:

-9 întrebări al căror răspuns se află atât în fragmentul literar cât și în comentariu (2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 12, 13);

- 4 întrebări al căror răspuns se află doar în comentariu (ex. *Comment peut-on qualifier cette lettre de Gargantua à Pantagruel* ?);

- o întrebare al cărei răspuns se află într-o notiță explicativă din subsolul paginii (*Cum vă explicați faptul că Gargantua îi recomandă lui Pantagruel studiul medicilor greci, latini și arabi* ? - iar în nota nr. 3: "aceștia sunt medicii pe care Rabelais îi studia pe vremea studenției la Lyon: Hippocrate, Galien și Avicena).

Toate aceste întrebări se referă la argumentul textului: chiar și întrebările care încep cu *Comment*, în ciuda aparentei evaluative, trimit la informația care trebuie culesă ca atare din text sau din comentariu.

Ultimul text al unității este din nou un text de comentariu: *Vue générale sur l'oeuvre de Rabelais*:

*"L'oeuvre de Rabelais est une étonnante union de l'érudition humaniste et d'une fantaisie excessive. Sous un déguisement burlesque, Rabelais y a voulu exprimer des idées: il a comparé lui-même son Gargantua à un os qu'il faut rompre pour y trouver la moelle".*

Și acest text este urmat de întrebări : 20 întrebări de reluare literală și care reiau cu exactitate ordinea textului. «Explicatia de text devine astfel la rândul ei un text care trebuie explicat elevilor. Explicația este în aceeași măsură comentariul unei lecturi și lectura unui comentariu» (Reuter, 1990, p. 198).

Bilanțul este semnificativ, și se apropie în mare măsură de principiile explicației de text tradiționale atât în didactica latinei cât și în didactica limbii franceze ca limbă maternă : ceea ce este pus în centrul demersului didactic este nu textul, cât comentariul acestuia (3 texte de mediere în jurul unui singur text literar); valoarea textului este prezentată ca fiind indiscutabilă; axiologia estetică ghidează selecția textelor; textul este garantul stabil și impermeabil al sensului; cititorul-elev nu face decât să înregistreze un sens stabilit în exteriorul său; adultul (aici, manualul) deține unica monosemie valabilă; exercițiile evaluează lectura reducând-o pe aceasta la o sumă de elemente informative. Mediarea prin comentariu – pe care am numit-o hermeneutică – (comentariu ale cărui surse rămân misterioase), pune textul în poziție secundară, glosa și interpretarea devenind obiectul principal al lecturii.

## 1978-1999

Pentru această a doua generație de manuale, care s-a bucurat în învățământul românesc de cea mai mare longevitate (longevitate datorată unor condiții exterioare, și

nu neapărat calității), am ales să examinăm modul în care este asigurată medierea sensului textului pentru un fragment de text literar extras tot din manualul pentru clasa a XI-a: *Sur les quais de la Seine* de Anatole France (extras din *Le Crime de Sylvestre Bonnard*).

Textul este urmat de o notiță biografică asupra autorului, care pune în evidență valori apreciate de ideologia comunistă: ateismul (“*penseur particulièrement sceptique sur la question religieuse; il s’attaque souvent à l’Eglise, coupable à ses yeux de fanatisme et d’hostilité à la démocratie*”), angajarea politică și socială (“*il critique inlassablement les préjugés sur lesquels repose l’injustice : l’intolérance, l’oppression, la guerre*”), bogăția stilului literar (“*il a laissé des oeuvres d’une délicate ironie, d’un style limpide et élégant*”).

Chestionarul, plasat câteva pagini mai departe, după exercițiile de gramatică, se prezintă după cum urmează: 7 întrebări cu privire la argumentul textului, 2 întrebări « de explicație » și o întrebare cu privire la « erudiție ». Pe de altă parte, întrebările 1 și 4 sunt dublate de exigențe de redactare care trimit spre exercițiul de imitație propriu explicației franceze de text. Întrebarea 3, cu privire la « cerul Parisului » se justifică dificil. « *Qu’en pensez-vous ?* » este o falsă întrebare, deoarece ea nu trimite la nici o referință externă accesibilă elevilor români.

În fine, accesul la argumentul textului se face prin intermediarul: reluării literale (întrebările 4, 5, 7, 8, 9); inferenței (2) și al evaluării (1).

Dacă comparăm rezultatele obținute în acest clasament cu cele obținute în clasamentul întrebărilor din manualele generației anterioare, ne dăm seama că, de fapt, foarte puține schimbări au intervenit în materie de acces la sensul textelor. Marile ansambluri explicative care însoțeau textul literar au dispărut, lăsând în loc doar notița biografică (explicativă și justificativă în același timp, pentru alegerea textelor). Referința la explicația tradițională de text rămâne totuși relativ clară, și aceasta este vizibil de altfel și în formularea întrebărilor: “*la belle description de Paris*” provenită dintr-un “*profond sentiment patriotique*” lasă să se zărească un scriitor “*ému et nostalgique*”. Elevii nu trebuie decât să joace jocul parafrizei în răspunsurile lor, și în acest fel înțelegerea textului va fi nu doar asigurată, ci și evaluată.

## 2000 – medierea tematică

Ceea ce face, fără nici o îndoială, particularitatea cea mai importantă a manualelor din această ultimă generație este multiplicarea textelor de lectură. Textul literar ca atare se pierde în masa, adesea dificil de clasat și de etichetat, a “documentelor autentice” de toate tipurile. Acest fapt corespunde deschiderilor prevăzute de către metodologia comunicativă, deschideri pe care, din motive socio-istorice și instituționale, manualele românești le integrează cu o oarecare întârziere. Ceea ce ne va interesa în ceea ce urmează este modul în care manualele recente asigură accesul la sensul textual, pentru a examina tipurile de prelungiri și de luări de distanță pe care acestea le construiesc față de linia metodologică trasată de manualele

generațiilor anterioare. În ceea ce ne privește, avansăm ipoteza conform căreia noile grupări de texte, care se fac pe baza unor criterii tematice sau pragmatice, determină introducerea unor tehnici diferite de mediere a sensului față de cele pe care le-am putut repera în manualele din generațiile anterioare. Prezența, în vecinătatea imediată a textului, a unui bogat paratext textual, metodologic și iconic foarte variat, ne va permite să verificăm adecvarea noțiunii de mediere didactică a sensului și să examinăm modificările pe care le suportă această noțiune o dată cu dispariția comentariului literar.

Pentru a păstra constant parametrul “text literar”, am ales să examinez aici un exemplu de unitate de lectură extras din manualul de franceza pentru clasa a X-a produs de către editura Corint. Unitatea se intitulează *Bonjour la Provence*, iar textul central este un extras din Marcel Pagnol, *Le temps des secrets*.

Prima rubrică de după text, rubrica *Repérages*, amestecă în același chestionar întrebări cu privire la text și întrebări pe care le-am numit “questions à vous” deoarece se adresează în mod direct și explicit experienței elevului. Aici, un exemplu tipic îl reprezintă complementul întrebării 2 (*Pourriez-vous en ajouter d'autres pour nous la présenter ? Et pour vous présenter vous-même ?*) sau întrebarea 5 (*Les araignées sont-elles tellement dangereuses ? Qu'en pensez-vous ?*). Putem observa întrebarea 1 cu privire la figurile de stil utilizate de către autor, dar și întrebările cu privire la informația textului (pe bază de inferență). Întrebările « à vous » ar putea părea bizare în acest context, dacă ele nu ar fi puse în legătură cu alți parametri legați de modificările tehnicilor de mediere a sensului: trecerea de la progresia cronologică a textelor literare la o progresie bazată pe criterii tematice determină o dispariție cvasi-totală a diferențelor între textul literar și cel non-literar, pe de o parte, și între textele literare ca atare, pe de altă parte. Vocea elevului își va construi deci cu mai multă ușurință o zonă de intervenție, față de cazul unităților fondate exclusiv pe criterii literar-axiologice. Dat fiind că orice tip de discurs este valabil, atâta vreme cât el tratează tema dată (temă cu privire la viața cotidiană, în cea mai mare parte a cazurilor), atunci discursul elevului nu va mai părea un discurs asimetric, ceea ce ar fi putut fi cazul, dacă ar fi fost comparat cu celelalte discursuri nu pe criterii tematice, ci pe criterii de stil. Mai mult decât pur și simplu motivaționale, întrebările “à vous” și prezența lor în chestionarele manualelor din această ultimă generație marchează dubla transformare – a medierii hermeneutice în mediere tematică pe de o parte – și de dispariție a criteriilor axiologice care consacrau supremația textelor literare, pe de altă parte.

În unitatea despre care discutăm, întrebările “à vous” se prelungesc de altfel prin trei alte cerințe situate în rubrica *A vous la parole*: “*Décrivez la toilette de la jeune fille, la votre ensuite*”; “*Avez-vous eu l'occasion de renseigner quelqu'un sur le chemin qu'il devait prendre ?*”

Textul pare să se rezume la o colecție de formule care permit realizarea unor acte de limbaj curente: a prezenta pe cineva, a se prezenta, a informa pe cineva etc.

Ceea ce este reținut este mai puțin conținutul propozițional, cât valoarea ilocutorie care permite “îmbrăcarea” unor conținuturi foarte diverse, mergând de la text până la propria persoană. Informația textului, încă foarte prezentă în chestionar, este dublată de către structurarea pragmatică.

Rubrica intitulată *Eclairages* modifică structura mediilor didactice ale sensului pe care le-am examinat anterior. Definită de către autorul manualului ca fiind rubrica “elementelor de civilizație (cultură locală și / sau mediere interculturală)”, sau ca rubrica “elementelor de civilizație care elucidează sensul textului”, această rubrică este pusă în relație directă și explicită cu textul central al unității. Rubrica comportă, în unitatea pe care o examinăm, trei ansambluri distincte: o prezentare de tip ghid turistic a regiunii Provence – Alpes – Cote d’Azur, trei fotografii ale regiunii și o notiță biografică depre Marcel Pagnol.

În ceea ce privește notița biografică, moștenire, fără îndoială, a studiului textului prezent în celelalte generații de manuale, aceasta nu se îndepartează prea tare de forma canonică. Ea își păstrează funcția de ghidaj în lumea valorilor literare și garantează în același timp “literaritatea” textului. Evident, valorile puse în evidență nu mai sunt valorile ideologiei comuniste. Ultima frază a notiței biografice («*L’amour voué à sa Provence natale est partout présent*») îl readuce pe autor în linia temei unității consacrate regiunii Provence.

Textul despre regiunea Provence – Alpes – Cote d’Azur se referă la aceeași temă. Include date cu privire la suprafața regiunii, la populație, la principalele activități, la specialitățile culinare, etc. Cele trei fotografii prezintă una colinele din Provence, iar celelalte două imagini din localitatea Baux-en-Provence. Medierea tematică / civilizațională ni se pare aici bine pusă în evidență: pentru a “elucida” textul, sunt prezentate informații suplimentare cu privire la tema acestuia. Ceea ce este “elucidat” este, deci, mai puțin textul ca atare cât imaginea textului, subiectul, tema.

Rubrica *Passerelles*, plasată la sfârșitul unității, și care ar trebui să aibă tot o funcție civilizațională, reia aceeași temă a textului de lectură: aici, textul *La vie simple* extras din romanul *Chacun son royaume* de Georges Navel, vorbește despre Provence pe vremea tinereții autorului. O fotografie a coastei provensale și o mică hartă a regiunii vin să completeze paratextul tematic cu funcție de mediere didactică a sensului.

Ce **concluzie** s-ar putea trage la capătul acestui scurt parcurs prin manualele de limba franceză pentru liceu din ultimii 30 de ani ?

Un prim punct care ar trebui subliniat este faptul că, în prezența unor documente-suport de lectură de consistență relativ asemănătoare (am discutat aici despre exemplul lecturii textului literar), tehnicile de mediere a sensului se modifică, în concordanță cu modificările produse la nivel macro-instituțional, și o dată cu integrarea premiselor comunicative în demersul metodologic de receptare a textului

scris. Manualele pastrează, după părerea noastră, semne privilegiate ale acestor schimbări :

- comentariile și analizele cuprinse în manualele din generațiile 1970 și 1978 lasă locul unităților organizate pe criterii tematice sau pragmatice în manualele recente, unități în care sensul este mediatizat prin suplimente informaționale de natură civilizațională sau tematică;

- chestionarele cu privire la informația textuală își păstrează importanța pe întreaga perioadă examinată, dar întrebările cu privire la “erudiție” sau la “explicație” cedează locul întrebărilor “à vous”, care traduc înscrierea discursului elevului în circuitul discursurilor cu privire la o anumită temă.

Este vorba, în ambele cazuri, de același tip de mediere Ț De aceeași lectură Ț Cu siguranță, nu. Textul literar glosat în virtutea statutului său de model lingvistic și retoric nu este identic cu textul “dezgolit”, care lasă să i se vadă doar tema sau “osatura pragmatică”. Comentariul nu trimite la text în același mod în care o fac textele care au aceeași temă ca și textul de lectură, sau ca și imaginile care îl ilustrează.

Pe de altă parte, o analiză diacronică a tehnicilor de mediere a sensului textual în manualele de limbă străină este, după părerea noastră, un exercițiu reflexiv util: în spatele aparențelor de schimbare se ascund, de multe ori, prelungiri sau imitații “colorate” diferite, iar în zonele în care diferențele nu sunt tocmai sensibile schimbările pot fi de esență. Sperăm ca exemplele pe care le-am discutat aici, deși limitate, au permis să se vadă acest lucru.

#### BIBLIOGRAFIE

- GIASSON, J. (1990): *La compréhension en lecture*, Québec: Gaétan Morin.
- MELANCON, J. (1990): « Didactique et engendrement des valeurs au Canada français », in *Textuel* nr. 20, Paris: Université de Paris VII, UFR Science des textes et documents, pp. 39-51.
- REUTER, Y. (1990): « L'explication de texte au lycée. Propositions », in *Textuel* nr. 20, Paris: Université de Paris VII, UFR Science des textes et documents, pp. 193-200.
- SARRAZIN, B.; SCTRICK, R. (1991): « Le Tiers Lisant », in *Textuel* nr. 23, Paris: Université de Paris VII, UFR Science des textes et documents, pp. 4-10.