

Nom : Mme Bentouati /Achab
Fonction : enseignante

Prénom : Djamila
Grade : Maitre assistante A

Etablissement : Centre universitaire Stambouli Mustapha, Mascara
Département : Français

Adresse : 28 rue Nacet Abdelkader, Maraval, 31000 Oran
Tel : 071421345 Mail : achabdjamil@yahoo.fr

Titre : Quelle place pour le cours de pratique de l'oral ?

Résumé

Le cours d'expression orale (licence classique) ou de pratique de l'oral (licence LMD) est un enseignement important car il est le seul à s'intéresser directement à l'évaluation de la compétence communicative orale de l'apprenant. Or son statut reste encore imprécis dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères voire délaissé ; nous remarquons aussi une importante lacune en publications sur le sujet. Pourtant, comme les médias, le cours d'expression orale permet de relier l'étude de la langue française et sa littérature avec sa pratique et son utilisation.

Le besoin s'impose donc de réévaluer le cours d'expression orale ou pratique de l'oral aux yeux des apprenants et surtout des enseignants, les uns comme les autres respectant essentiellement l'écrit, l'oral gardant la seconde place. De plus, la mondialisation de la communication par l'anglais ou par d'autres langues véhiculaires comme l'espagnol ou même l'allemand pourrait être dans l'avenir un facteur de redistribution des objectifs d'enseignement. En effet il n'est pas insensé de prévoir que les progrès informatiques en traduction et interprétation transformeront les tendances de motivation pour apprendre une langue étrangère, passage de l'utile vers l'agréable, le but d'apprendre pour le plaisir, et non plus pour le travail, va grandissant. Chez les apprenants, on constate une volonté de pouvoir utiliser immédiatement leur savoir acquis dans les situations de la vie quotidienne. Le cours d'expression orale fait partie des enseignements qui répondent à cette attente.

Nous exposerons dans notre communication, les besoins d'une définition du cours de pratique de l'oral et ses spécificités dans le contexte pédagogique. Nous poserons donc la problématique de l'enseignement/ apprentissage de la pratique de l'oral.

L'ORAL : COMPREHENSION ET EXPRESSION

L'objectif de cet enseignement apprentissage serait de mettre en place une véritable compétence de communication intégrant à la fois une compétence culturelle et une compétence linguistique.

Pour cela pour illustrer et visualiser cet enseignement/apprentissage plus en pratique qu'en théorie, nous vous proposons un extrait du descriptif de cette unité d'enseignement qu'est **la pratique de l'oral** proposée dans le cadre du programme de formation de la licence de français LMD.

Descriptif de la matière : Ce programme d'entraînement et de pratique met en scène des situations de communication variées de la vie quotidienne (monologue, dialogues, conversations, annonces... Il a pour objectif de faire acquérir aux étudiants les marques d'oralité de la langue française, en privilégiant à la fois le son et le sens. Chaque séquence, qui se déroulera sur six heures comprend trois parties. La première présente des activités d'expression orale. La deuxième porte sur la compréhension orale. Enfin, la troisième partie fait travailler le rythme et les intonations de la langue française.

Progression annuelle

Séquences	Expression orale	Compréhension orale	Prononciation
S1 Rituel de la communication	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saluer, se présenter, parler de soi et des autres 2. S'informer et informer les autres 	<p>Documents sonores</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. « Ballade dans le ville » NSF 2. Dans un bar d'Avignon 3. Histoire de la ville <p>Questions ss forme de QCM portant sur le document Compléter un document (noter des nombres, des noms...)</p>	<p>Rythme Les syllabes accentuées(1)</p> <p>Intonation _ affirmer _ questionner</p>
S2 Parler de ses activités et de ses goûts	<ol style="list-style-type: none"> 1. Décrire ses activités 2. Exprimer ses goûts 3. Comparer 	<p>Ecoute d'un document sonore à caractère informatif</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Je hais les dimanches, C. de Montella 2. Première semaine de la fac, CD 	<p>Rythme La disparition des sons La langue familière</p> <p>Intonation Manifester : _Son enthousiasme _son manque d'enthousiasme</p>
S3 Faire des projets Prendre RDV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formuler un projet 2. Proposer une activité 3. Fixer un RDV 	<p>Ecoute d'un document sonore</p> <p>Document sonore : 1. Tu es libre samedi, CD</p> <p>Questions sous forme de QCM 2. Ecoute et découverte d'une conversation</p>	<p>Rythme _Les syllabes accentuées2</p> <p>Intonation _ La langue familière 2</p>
S4 Demander son chemin Décrire un lieu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Situer et décrire un lieu 2. Demander son chemin 3. Indiquer un itinéraire 	<p>Document sonore Notez et datez (NSF p18) _ en percevoir et caractériser brièvement le ton et le registre Sélectionner les informations essentielles à partir d'un itinéraire de lecture</p>	<p>Rythme _ Les liaisons obligatoires _ Les enchainements consonantiques</p> <p>Intonation _ Questionner _ Demander confirmation</p>
S5 Parler d'un objet	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'informer sur un objet 2. Décrire un objet 	<p>Ecoute d'un document sonore</p> <p>Texte : « Jamais sans valise », Escales 2</p>	<p>Rythme L'insistance</p> <p>Intonation</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Acheter un problème 4. Expliquer un problème 5. Proposer une solution 	<ul style="list-style-type: none"> _ en percevoir et caractériser brièvement le ton et le registre Sélectionner les informations essentielles à partir d'un itinéraire de lecture 	<ul style="list-style-type: none"> _ Hésiter _ Rassurer
S6 Demander et donner des renseignements	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'informer sur un service 2. Informer sur un service 3. Faire une réservation 	<p>Ecoute d'un document sonore Sélectionner les informations essentielles à partir d'un itinéraire de lecture</p>	<p>Rythme _ Les liaisons facultatives _ Les niveaux de langue</p> <p>Intonation _ Marquer l'évidence _ Exprimer son soulagement, sa déception</p>
S7 Raconter une histoire personnelle	<ol style="list-style-type: none"> 1. Raconter des précisions 2. Demander des précisions 3. Expliquer, justifier 	<p>Ecoute d'un document sonore « Le portefeuille » _ Sélectionner les informations essentielles _ Transformez un récit en un dialogue oral</p>	<p>Rythme Les enchaînements vocaliques</p> <p>Intonation _ Questionner _ S'étonner</p>
S8 Parler de ce qui va se passer	<ol style="list-style-type: none"> 1. Annoncer un programme 2. Faire des prévisions 3. Donner des consignes 	<p>Ecoute d'un document sonore « Un enfant dans la forêt » Questions sous forme de QCM</p>	<p>Rythme L'énumération</p> <p>Intonation _ Ordonner _ Demander poliment</p>
S9 Donner des conseils	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conseiller 2. Suggérer 3. Dissuader 	<p>Ecoute d'un document sonore Exercices d'écoute</p>	<p>Rythme Les interjections</p> <p>Intonation _ Suggérer _ Protester</p>
S10 Donner des ordres	<p>Exprimer _ L'obligation _ La volonté _ L'interdiction _ L'autorisation</p>	<p>Ecoute d'un document sonore Document sonore Extrait de Marius, M. Pagnol Prise de notes</p>	<p>Rythme _ les silences _ les pauses</p> <p>Intonations La langue familière(3)</p>
S11	<p>Lecture d'un document iconique _ Interpréter un document _ Exprimer, justifier une opinion sur le sujet qu'il évoque</p>	<p>Ecoute d'un document sonore Document sonore : Texte : « Valise diplomatique » Escale, P115 Prise de notes</p>	<p>Révision Exercices</p>
S12	<p>Lecture expressive d'un document écrit (respect de la ponctuation) _ Lecture d'un passage du texte _ lecture sélective De passage qui illustrent ou justifient l'analyse du texte Présentation orale du document</p>	<p>Ecoute d'un document sonore Document sonore : « L'air du large » NSF Sélectionner les informations essentielles à partir d'un itinéraire de lecture</p>	<p>Révisions Exercices</p>
S13	<p>Compte rendu oral d'un document écrit (long)</p>	<p>Ecoute d'un document sonore « Femmes d'aujourd'hui » NSF Sélectionner les informations essentielles à partir d'un itinéraire de lecture</p>	<p>Révisions Exercices</p>

Ce programme se présente en trois volets :
Compréhension, expression et prononciation

Comprendre :

C'est d'abord avoir l'occasion d'entendre de l'oral, d'où la nécessité d'exposer régulièrement nos étudiants à de la langue parlée pour éduquer l'oreille.

Un professeur de 1^{er} année s'était donné pour objectif de prouver à ses étudiants qu'ils pouvaient comprendre l'essentiel d'un élément d'actualité en leur présentant une séquence du journal télévisé (30 à 45 secondes) au début de tous les cours.

Son objectif n'était ni l'analyse, ni le commentaire, simplement le repérage de l'événement qu'elle faisait formuler en une phrase simple.

Ex : Trois personnes ont été blessées hier dans une attaque de bombe à Bagdad

Mais comprendre ne veut pas nécessairement dire analyser, commenter. Comprendre veut d'abord dire être capable de rendre compte plus ou moins en détails sans trahir l'information.

Expression :

Il ne s'agit pas de faire preuve d'une capacité à réciter un commentaire d'image ou de texte,

Il s'agit d'être capable de prendre la parole pour

SE PRESENTER

RACONTER - autre sens de *telling* (il faut pour cela maîtriser la chronologie des faits et donc les temps),

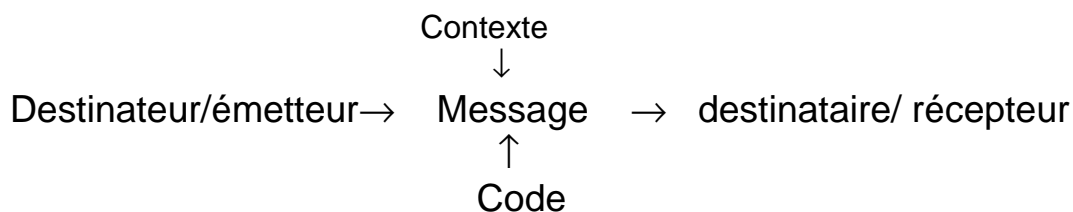
EXPRIMER UNE OPINION EN ARGUMENTANT son point de vue (il faut pour cela s'être documenté au préalable, probablement avoir des notes ...),

CHERCHER A CONVAINCRE (il faut pour cela mettre en jeu une certaine rhétorique).

Posons donc comme principe qu'il nous faut introduire « la transitivité du discours dans la classe ».

LA PAROLE ne prend sens que si elle est ENTENDUE ou mieux encore ECOUTEE, ce qui est rarement le cas dans nos classes.

Soit le schéma essentiel de Roman Jakobson :



Les théories de l'énonciation mal comprises ont focalisé notre attention sur l'énonciateur du discours et sur le code (linguistique ou scripturaire), et nous avons négligé les circonstances du discours, le propos du discours et la réception qui mettent en jeu la motivation du dire, le message et le destinataire.

On voit à l'heure actuelle une évolution intéressante dans les nouvelles techniques d'analyses littéraires avec les théories de la réception (Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, 1990)

Observations :

En cours, lorsque le professeur donne la parole à un étudiant, il oublie la plupart du temps de lui désigner un interlocuteur. La parole donnée, l'échange se transforme instantanément en interrogatoire. A peine donnée, la parole est bridée. L'étudiant qui ose prendre la parole est trop souvent dans la position de celui qui est soumis à un interrogatoire, présumé coupable...

Posons donc comme principe second que le professeur ne peut facilement être l'interlocuteur.

Prononciation

Faire apprendre une prononciation correcte, une intonation et un rythme appropriés sont essentiellement affaire d'attitudes pédagogiques reposant sur un nombre limité de techniques simples et aisées à manipuler. Même si cependant, faire apprendre la prononciation peut aussi demander une méthodologie spécifique reposant sur des principes et des techniques précis.

Dans cet enseignement/apprentissage sur la prononciation, on abordera les outils simples qui permettent de mettre en place avec efficacité une production orale de qualité sur les plans de la fluidité dès les débuts de l'apprentissage.

Les manifestations de l'oral

■ *Dissymétrie*

Un recensement des manifestations de l'oral communément observées fait apparaître qu' (enseignant et étudiant se partagent la parole. Mais dans la plupart des cas, il n'y a *ni symétrie ni parité*. Les échanges entre le professeur et les étudiants sont largement majoritaires par rapport aux échanges entre étudiants, qui ne sont que moyennement développés, en dépit souvent des efforts des enseignants. Fréquemment, les échanges entre le professeur et les étudiants ont une durée bien supérieure à celle des échanges entre étudiants. C'est ainsi qu'une pré-enquête fait apparaître que si 70 % du temps sont consacrés au dialogue professeur-classe, seuls 10 % renvoient aux échanges entre étudiants, le reliquat de 20 % relevant du *monologue magistral*.

La disposition des tables, qui ne permet qu'exceptionnellement aux locuteurs de se faire face, ne facilite pas l'établissement de réseaux de communication à l'intérieur du groupe d'étudiants.

En outre, le type de langue mis en jeu témoigne d'une asymétrie entre la parole

magistrale et celle de la classe. Le professeur prend la parole pour présenter des activités, donner des consignes de travail, fournir des informations, reformuler des productions d'étudiants, mais surtout pour poser des questions.

En effet, le questionnement magistral constitue une activité majeure dans la plupart des étapes d'une séance, qu'il s'agisse du retour sur l'acquis, de la conduite de la découverte des nouveautés ou de ce qui relève du commentaire, de l'interprétation ou de l'appréciation.

Parallèlement, l'étudiant intervient le plus souvent pour répondre à des questions. Il est également sollicité pour corriger éventuellement ses camarades ou exprimer une réaction personnelle, mais il est essentiellement la cible des questions magistrales.

Particulièrement dans notre cas en français, semble-t-il, où ce quasi-monopole de la question détenu par l'enseignant a des conséquences non seulement sur la communication et le sens des flux de parole mais encore sur l'apprentissage de la langue. En effet, qui maîtrise l'interrogation en français, maîtrise le jeu des auxiliaires, s'approprie ainsi plus aisément la syntaxe du verbe. Tout plaide donc en faveur d'une mise à disposition des étudiants des structures interrogatives, fortifiée par une pratique abondante en relation avec des situations de communication.

Activités de reproduction

Bien que minoritaires, les échanges entre étudiants interviennent sous des formes variées dans les leçons observées. Au cours de la séance pratique de l'oral, *les dialogues enregistrés donnent lieu à des activités de reproduction, immédiate ou différée après mémorisation*. Des variations sur leurs scénarios aboutissent à des sketches imaginés et interprétés par les étudiants qui passent ainsi du stade de la simple répétition à l'expression originale, indice d'un plus ou moins haut degré d'appropriation de la langue, et à une prise de rôle plus affirmée.

■ *Le discours argumentatif*

Lorsqu'ils sont invités à donner leur avis ou à formuler une opinion, les étudiants ont l'occasion de s'exercer au discours argumentatif. Il peut en résulter des débats, tantôt prévus par le professeur dans son programme pédagogique, tantôt spontanés. Ces derniers, pour peu que le professeur ait l'heureuse idée de les laisser se développer, sont d'ailleurs presque toujours de meilleure qualité car ils se nourrissent de l'implication des étudiants dans leur propos et, fondés sur de réels échanges, ils atteignent à l'authentique communication.

■ *L'intercorrection*

Elle permet un redressement mutuel des défaillances et peut contribuer puissamment à la dédramatisation de la faute en banalisant le statut de l'erreur, n'est pas ignorée. Cependant, elle se manifeste, dans la majorité des cas, sous une forme ponctuelle peu efficace du fait même de ce caractère occasionnel et ne donne que rarement lieu à un recours systématique intégré à un apprentissage raisonné de l'expression.

Priorité à la phonologie ?

Tout semble donc concourir à faire de la compréhension et plus généralement des phénomènes phonologiques une priorité absolue. Ce qui supposerait l'existence de stratégies de mise en place de l'oral dans la double perspective de la compréhension des messages entendus et de l'acquisition d'une prononciation satisfaisante. Or dans leur majorité les observations montrent que ces deux aspects de l'oral sont en fait les parents pauvres de l'activité d'enseignement. Néanmoins les documents sonores (ou

vidéo) pourvoyeurs de matériel authentique ne sont pas absents des laboratoires et apparaissent d'un usage relativement nouveau.

La confiscation de la parole

S'il est vrai que les classes de langue comptent parmi celles où l'on *parle*, un constat de « l'état des lieux » conduit à nuancer le jugement et à signaler des pratiques parfois fort répandues dont certaines nuisent à l'efficacité de l'apprentissage de l'oral.

1. L'excès de la parole magistrale

Au premier rang des dysfonctionnements susceptibles de contrarier les projets les mieux conçus figure une présence excessive de la parole magistrale. S'ajoute en effet à la dissymétrie déjà relevée et qui était d'ordre qualitatif (au professeur la langue du questionnement, à l'élève celle de la réponse) un déséquilibre quantitatif : le professeur s'accorde un temps de parole trop long, parle trop, au détriment bien sûr des étudiants.

C'est une tendance lourde constante. Toutes langues confondues, la proportion d'enseignants disert à l'excès se situe entre un tiers et près de la moitié ! L'inflation du discours magistral prend diverses formes.

2. Le professeur prend le relais de l'élève : si le monologue absolu est rare (1 professeur sur 10 ?), le monologue partiel l'est moins et certaines phases d'explication ou de commentaire laissent parfois totalement les élèves de côté ou omettent de les associer activement au travail en sollicitant leur participation orale.

Mais les manifestations les plus fréquentes et les plus insidieuses de confiscation de la parole de l'étudiant prennent appui sur cette parole elle-même et n'en sont que plus dommageables.

C'est ainsi que le professeur va systématiquement terminer à la place de l'étudiant les réponses que celui-ci aura ébauchées : en d'autres termes, le professeur relaie l'étudiant dès qu'il a compris où ce dernier veut en venir. Une telle réaction témoigne d'un souci d'aider l'étudiant et manifeste ainsi une bonne intention ; elle est également l'indice d'une crainte souvent explicitée lors des entretiens avec les professeurs : celle de manquer de temps ; elle est la marque d'une impatience qui n'admet pas le silence ; elle offre aussi l'assurance que la réponse correspondra bien aux attentes du maître, tout particulièrement en ce qui concerne le fond. Mais elle révèle qu'on ne tient pas pour prioritaire la production par l'étudiant d'énoncés intégralement pris en charge et formellement corrects sur le double plan de la syntaxe et de la phonologie. De plus le fait pour celui qui est censé apprendre une langue étrangère de ne pas parvenir au terme de sa tentative vaut absence d'entraînement, compromet les chances de progrès et n'encourage guère à l'effort puisque, de toute façon, le complément sera fourni par le professeur...

3. On relève aussi une autre manifestation de la parole magistrale, symétrique de la précédente et moins répandue. Elle consiste pour le professeur non plus à achever les réponses commencées mais au contraire à les ébaucher. Ce qui dans les cas extrêmes peut conduire l'enseignant, confronté au silence de l'étudiant qui ne sait pas où on le mène, à ajouter un terme après l'autre jusqu'à ce que, comprenant in extremis ce dont il s'agit, l'étudiant ait, littéralement, le dernier mot !

La compréhension

Au-delà des dysfonctionnements pédagogiques qui viennent d'être évoqués, l'enquête a mis en évidence deux champs de l'oral dont l'observation révèle des faiblesses touchant cette fois aux méthodes : il s'agit de la compréhension et de la prononciation.

■ *La compétence de compréhension de l'oral*

C'est sans doute la plus difficile à acquérir. Si elle semble poser plus ou moins de problèmes selon les langues, sa maîtrise est capitale. À quoi sert en effet de pouvoir parler et de se faire comprendre si l'on ne comprend pas l'autre ? Le contact avec la langue étrangère entendue s'établit soit par le truchement de la parole du professeur, soit par l'écoute de voix étrangères enregistrées.

■ *Parole magistrale et parole authentique*

La voix magistrale parvient dans la plupart des cas à transmettre tant bien que mal son message et à obtenir réponses ou réactions ; mais que professeurs et étudiants se comprennent presque toujours risque de faire illusion sur les aptitudes réelles de ces derniers à comprendre la parole authentique, et d'être la cause de désappointements lors des premiers échanges avec des locuteurs natifs.

Or, si n'est pas mise en oeuvre tout au long du cursus une approche spécifique, progressive, raisonnée de la compréhension de l'oral propre à permettre l'accès au sens, le danger est grand de voir s'installer le découragement et le désintérêt face à une tâche devenue impossible.

La prononciation

■ *Déficit de l'enseignement de la prononciation*

À la différence de la grammaire et du lexique, la prononciation n'est que rarement considérée comme un domaine d'enseignement, et les exigences d'ordre morphologique ou syntaxique prennent régulièrement le pas sur les exigences phonologiques, qui constituent pourtant, lorsqu'on s'adresse à un locuteur, le véritable obstacle à la communication. Une telle négligence risque de provoquer un blocage total de la compréhension chez l'interlocuteur alors que le professeur de l'étudiant, bien sûr, lui, comprendra. Mais quelle doit être la référence, la langue de la classe comprise par tous ou la langue authentique ?

La plupart des méthodes en usage prennent en compte la prononciation et proposent des exercices d'entraînement qui ne connaissent qu'un succès limité. En outre, ils ne sont guère prolongés par une exigence permanente qui seule pourrait garantir, une fois ces exercices effectués, le transfert de leur effet sur la prononciation de l'étudiant lorsque celui-ci se trouvera en situation de production : de telles activités sont considérées comme secondaires et ne s'offrent que rarement à l'observation. De manière générale, elles ne s'inscrivent pas dans un objectif d'acquisition progressive et raisonnée.

■ *L'insuffisante exigence des professeurs*

Mais la faiblesse fondamentale de la prise en compte de la prononciation réside moins dans la carence des techniques que dans la réticence des professeurs à en faire l'objet d'un enseignement à part entière. Le terme de « phonétique » évoque tantôt un outil (l'alphabet permettant de transcrire la prononciation et sur l'utilité duquel les positions, pas toujours fondées sur des arguments rationnels, divergent), tantôt une activité réservée aux spécialistes.

C'est ainsi que les interférences de la langue maternelle vont rapidement pouvoir se donner libre cours et que les habitudes articulatoires et prosodiques du français à acquérir vont être perturbées.

Présentes au cours des premières années de l'enseignement supérieur, associées à un travail en laboratoire, destinées essentiellement à améliorer la performance propre de l'étudiant, phonétique et phonologie s'effacent ensuite, relayées par d'autres activités dont le poids dans le cursus augmente : littérature, linguistique (dont les préoccupations ne se tournent qu'occasionnellement vers l'oral).

L'attention du futur professeur n'est donc pas attirée sur l'importance capitale de ce domaine dans le cadre de l'enseignement dispensé au collège et au lycée non plus que sur la nécessité de se doter, certes d'une bonne prononciation personnelle, mais encore de connaissances théoriques et de la maîtrise d'une grammaire de l'oral qui lui permettront d'intervenir efficacement auprès de ses élèves dans la construction d'une langue orale de qualité.

Conclusion

L'intérêt pour l'oral est important et l'enquête montre une pratique abondante de l'oral en licence de français LMD. Cependant, l'observation fréquente de pratiques discutables et de faiblesses méthodologiques qui souvent se combinent amène à se demander si ces dysfonctionnements ne témoignent pas d'une prise en compte insuffisante des spécificités de l'oral.

Pour abrupte qu'elle soit, la formule entendue lors de l'enquête et selon laquelle « on fait de l'oral, on ne l'enseigne pas » ne semble pas loin de la vérité. En effet, pour les enseignants interrogés : « S'il y a pratique réelle de l'oral, il n'y a cependant pas de construction raisonnée et progressive de la compétence d'expression orale, on ne perçoit guère de typologie d'activités orales. En clair : il y a peu d'activités et/ou d'entraînements proposés qui permettraient aux étudiants de prendre conscience et de travailler sur ce qui fait la spécificité de la langue orale en réception et en production.

Parmi les raisons qui permettent de conclure de façon aussi sévère, la notion de progression ne semble pas jouer le rôle moteur qui devrait être le sien. La preuve est à chercher dans la ritualisation des cours de langue, dans la répétitivité des types de leçon.

Dans une classe donnée, il n'y a souvent guère de différence de fonctionnement. A chaque moment de l'année, il nous semble que c'est une même leçon ! Certes, on avance, guidé en cela par les manuels ou la suite de documents que l'on a choisis.

**Mais progresse-t-on pour autant ?
La question mérite d'être posée**

Bibliographie

DEBRAY, R, (2001), *Les Diagonales du médiologue, Transmission, Influence, mobilité*

JAKOBSON, R, (1963), *Essais de linguistique générale*

PARPETTE, C, (2002), *Enseigner l'oral, enseigner l'écrit*, bulletin de l'ALES – N° spécial « Problématique du FLE

STEINER, G, (2003), *Eloge de la transmission*