

VERS UNE DIDACTIQUE DE L'ORAL ?

- ENJEUX, revue de didactique du français : *Vers une didactique de l'oral ?*, CEDOCEF, Facultés Universitaires de Namur, 1996/97, 39/40

Cet épais numéro de 208 pages est coordonné et présenté par Bernard Schneuwly. L'équipe suisse qu'il anime a réalisé trois des principaux articles. Deux articles émanent des chercheuses françaises, Elisabeth Nonnon et Claudine Garcia-Debanc. Un sixième article d'Olivier Dezutter se place en marge du débat engagé par les autres et offre au lecteur, après le copieux menu franco-suisse, un agréable dessert belge.

Dans sa présentation, B. Schneuwly évoque rapidement les transformations lentes des pratiques de l'enseignement de l'oral dans les vingt-cinq dernières années et le passage de la récitation et de la diction de textes écrits à la prise en compte des situations de communication proprement orales. Il passe en revue les difficultés d'un enseignement de l'oral en FLM et les problèmes de fond que soulève un tel enseignement. Le débat actuel confronte à son avis deux positions : définir une didactique de l'oral comme un objet intégré ou au contraire un objet autonome. Si E. Nonnon et C. Garcia-Debanc se rattachent à la première position en décrivant et en analysant des dialogues et des discussions nés à propos des apprentissages scolaires de sciences ou de grammaire, l'équipe animée par B. Schneuwly est représentative de la seconde position et soutient que des genres de l'oral sont enseignables pour eux-mêmes. Ainsi les questions posées dans le titre du numéro et dans le titre de l'article d'E. Nonnon trouvent une réponse assurée dans la profession de foi sous forme exclamative du premier des titres de l'équipe suisse : « L'oral » s'enseigne !

En fait, au delà de cette opposition clairement marquée par B. Schneuwly, il en est une autre que nous donne à voir l'écart entre l'approche des deux Françaises et celle de l'équipe suisse. Dans le premier cas, une perspective inductive et empirique d'observation écologique de situations scolaires ordinaires conduit à l'inventaire et à la classification des activités langagières de manière à favoriser -chez les maîtres d'abord, chez les élèves ensuite- la prise de conscience et l'exercice efficace des rôles d'écouteur actif, d'arbitre, de meneur de jeu. A quoi s'oppose la logique déductive à l'œuvre de façon systématique dans la démarche suisse. Les observations recueillies et analysées dans le cadre d'un modèle didactique explicite et cohérent servent à élaborer les progressions des apprentissages visés et à construire des séquences expérimentales testées ensuite sur des classes, de façon à montrer que les progrès des élèves confirment la valeur du modèle et permettent de le généraliser. Clairement expérimentaliste et interventionniste, la didactique en Suisse Romande est aussi plus optimiste.

Comme dans son article de *Langue Française* 112, 1996, E. Nonnon récuse la définition courante de l'argumentation qui prend le débat polémique comme prototype et la réduit selon elle à une joute polémique. En se référant à Francis Jacques et, à travers lui, à Aristote, elle cherche à développer la dynamique heuristique du dialogue dialectique dans lequel les positions divergentes des interlocuteurs, loin d'être figées, évoluent et se déplacent, au cours de l'interac-

tion et grâce à elle. Le problème central de son article, comme le dit son titre « Quels outils se donner pour lire la dynamique des interactions et le travail sur les contenus de discours ? » est de fournir des indicateurs utiles pour repérer et analyser le travail interlocutif de formulation et de transformation des objets de discours. Cette liste d'indicateurs combine des formes de discours et des opérations fonctionnelles complexes. Le but d'E. Nonnon est de parvenir à conduire les élèves à un deuxième niveau d'argumentation où la tâche discursive devient l'« investigation autour d'une notion complexe ». Elle l'illustre par l'analyse des « mouvements » qui composent une séquence de discussion en classe sur la fiabilité et le crédit à accorder aux horoscopes et montre les étapes du cheminement des objets de discours, la fonction argumentative des exemples et le changement des valeurs épistémiques attachées aux opinions.

Les objectifs et les méthodes d'analyse de C. Garcia-Debanc sont proches de ceux d'E. Nonnon, mais sa définition de l'argumentation est différente et elle ajoute l'écrit à son projet d'apprentissage de l'argumentation. Après un rappel des programmes français, elle présente un essai de typologie des situations d'argumentation scolaires sous forme d'arbre. L'inventaire qu'elle dresse ensuite des conditions favorables au développement de conduites argumentatives lui permet de montrer comment construire des « dispositifs » facilitateurs. Une liste d'indicateurs doit permettre au maître, placé en position d'expert, d'interpréter et d'évaluer la pertinence et l'efficacité de ces conduites. Il existe toutefois un décalage entre les objectifs visés de maîtrise de l'argumentation et les exemples tirés d'enregistrements en classe qui montrent plutôt les limites et les échecs des élèves dans leurs essais d'argumenter.

Le premier des trois articles de l'équipe suisse, « L'oral s'enseigne! Éléments pour une didactique de l'oral », article signé de B. Schneuwly et de huit collaborateurs, est général et programmatique et il est illustré par les deux articles qui suivent. Le point de départ est parallèle à celui de C. Garcia-Debanc (les Instructions Officielles et les types d'expériences pratiquées), mais la perspective choisie est très différente. Le choix est de faire porter l'enseignement de l'oral sur des genres institutionnels extra-scolaires qui possèdent leurs conventions, et de reconstruire ces genres en séquences didactiques selon un modèle didactique rationnel qui couvre tout le champ des activités du maître et des élèves depuis les observations préalables jusqu'au bilan des progrès accomplis.

L'article de J.-F. de Pietro, S. Énard, M. Kaneman-Pougatch porte sur la didactisation d'un genre, le débat : « Un modèle didactique du "débat" : de l'objet social à la pratique scolaire ». Après avoir recensé les formes déjà acquises par les élèves et avoir identifié les secteurs où leurs capacités, de justifier, de réfuter par exemple, sont insuffisantes, il fallait trouver ou fabriquer un document de référence, un débat qui serve de base concrète au modèle de l'enseignant. Le « modèle didactique du débat public régulé » est exposé en sept points développés en rubriques qui sont autant de règles constitutives du débat illustrées d'exemples empruntés au corpus de débats enregistrés dans les classes. Le modèle est commun à différents degrés d'enseignement (primaire et secondaire) et il est ensuite distribué en séquences selon des objectifs d'apprentissage adaptés à chaque degré. Le cadre ainsi défini se veut un outil d'enseignement de l'oral et non seulement un outil d'analyse et de description.

L'article suivant procède du même point de vue : « dégager les dimensions enseignables du genre » pour définir ensuite les différentes séquences didactiques. Signé de J. Dolz, C. Moro et S. Énard, il porte sur « L'interview radiophonique, lieu de médiation entre contenus et actants de la situation communicative. Une approche pour le primaire ». La description linguistique et pragmatique des procédures formelles qui caractérisent l'interview en fait des contenus explicites d'enseignement. Il est proposé aux élèves sur des interview enregistrés des exercices classiques d'écoute, d'observation, de reconstitution, de jeux de rôles. L'expérimentation est conduite avec méthode du pré-test (une fausse interview jouée par des élèves) au post-test (interview préparé et mis en scène d'un véritable expert en jardinage) et elle est positive, comme le montrent les calculs comparatifs des interventions de relance fournies par les élèves. Les auteurs reconnaissent que le travail sur les contenus (en l'occurrence la botanique et le jardinage) a une influence décisive sur les progrès. Rien n'est dit -et c'est dommage- sur le transfert des habiletés exercées par cet entraînement à une interview dans d'autres activités langagières et cognitives et sur l'amélioration à moyen ou à long terme des compétences des élèves en écoute, questionnement et relance.

L'article d'O. Dezutter « Redécouvrir le conte par les oreilles et par la bouche » fait totalement diversion. Il plaide pour le plaisir, plaisir de la voix du conteur qui fait vivre le conte et lui redonne corps, alors que la lecture silencieuse ou la pratique de l'analyse structurale oublie l'oralité du conte.

Le numéro d'ENJEUX contient encore deux contributions, l'une du Québec, ce qui élargit le paysage de la didactique du français dans la Francophonie, l'autre de Belgique. Les résultats d'une enquête québécoise auprès d'une centaine d'enseignants, « Des pratiques d'enseignement de l'écriture au secondaire », qui sont présentés par G. Lusignan, M. Lebrun, M. Gagnon, C. Préfontaine, G. Fortier, montrent d'abord une grande homogénéité des réponses, montrent aussi la force d'un modèle d'écriture centré sur le produit (plus que sur le processus de production) et sur l'évaluation professorale, ainsi que le caractère individuel des tâches d'écriture dont les thèmes et les consignes sont choisis par les enseignants en fonction des critères d'évaluation qu'ils y appliquent ensuite.

La dernière contribution, de Ch. Ronveaux, raconte de façon précise et vivante un stage d'été d'enseignants en formation continuée : « Propédeutique à une didactique de l'oral : du rythme au "dialogue intersémiotique" ». Goûter l'impression des voix, donner un rythme au vers, s'exercer à la confiance, à la communication silencieuse, puis mettre en voix des textes, improviser un exposé et se défendre d'un bombardement de questions, tels sont les exercices où les stagiaires ont sûrement pu s'étonner et se découvrir.

Grâce à ces dernières contributions, une enquête par questionnaire et un récit d'expérience pédagogique, ce numéro d'ENJEUX ouvre à ses lecteurs un large panorama des formes de recherche, d'observation, d'intervention et de réflexion pratiquées dans le champ de la didactique du français.

Marie-Madeleine de Gaulmyn