

# Enjeux didactiques :

**Il n'y a pas un code de l'oral mais des codes que seules des situations vraies d'échange pourront permettre de saisir.**

*Depuis toujours, en pédagogie Freinet, l'expression orale occupe une place prépondérante. Il s'agit de permettre à l'enfant l'expression libre de son vécu, de ses pensées, de ses sentiments, expression qui ne peut avoir de sens que si elle est en même temps communication.*

*Nous publions ci-dessous l'article d'Annick Lorant-Jolly qui rappelle dans la revue Argos n°12 l'importance du langage « encore mal identifié par l'école ».*

*Le Nouvel Educateur publiera bientôt un dossier complet sur l'expression orale.*

A l'école maternelle, l'enfant est immergé dans un véritable bain de langage (1). Et toutes les activités de la classe sont prétexte à cet apprentissage du langage oral en situation.

Mais à l'école élémentaire la prééminence du langage écrit s'affirme et les activités orales, que ce soit des questions sur un texte, des reformulations ou des exemples, visent à la maîtrise des codes de l'écrit. Bien sûr les enseignants conduisent des entretiens individualisés et des discussions collectives autour de thèmes d'étude. Mais rares sont les situations authentiques d'interaction verbale.

Et pourtant les tenants de la pédagogie institutionnelle, dès les années 60, et à la suite de Freinet ont légitimé une parole des élèves en instaurant une relation différente au pouvoir dans l'école, faisant du petit groupe une structure de décision. Les propositions contenues dans la brochure « la maîtrise de la langue à l'école », publiée en 1992, soulignent la nécessité d'un apprentissage spécifique du langage oral.

Au cycle 2: *continuer à apprendre à parler ; se servir du langage comme instrument d'investigation et de*

*représentation de la réalité ; adapter la parole au contexte (codes sociaux de la communication) ; acquérir un langage plus riche et plus structuré.*

Au cycle 3: *maîtriser le langage et ses usages. Exposer, expliquer, convaincre en situation de discussion collective. Se confronter à des points de vue différents, anticiper la compréhension de son message par d'autres.*

C'est dire si ces orientations privilégient des pratiques du langage oral en situation de communication.

## **Au royaume de l'écrit**

Les programmes et instructions de 1985 pour le collège restent très flous quant aux situations d'apprentissage du langage oral. Bien sûr, on recommande des exercices réguliers systématiques et divers, qui peuvent s'appuyer sur des documents sonores, mais sans préciser lesquels.

Et conjointement on indique que le professeur doit donner *une grande place à la lecture et aux travaux écrits*, travaux qui sont eux-mêmes identifiés de façon détaillée.

L'objectif est surtout *d'améliorer l'expression orale* des élèves, pour qu'elle soit *nette et cohérente*, et de leur apprendre *les règles de l'usage le plus courant*.

Une évolution se fait sentir tout de même : on admet l'évolution de la langue avec la société et la relativité des normes, on emploie l'expression *registres de langue*.

Rien d'étonnant donc à ce que les élèves en arrivant au collège se trouvent plongés cette fois dans un bain d'écrits qui aggrave très sensiblement les difficultés des élèves défavorisés. Plus encore, l'expression orale, lorsqu'elle est sollicitée à l'occasion d'une lecture ou d'une activité de structuration, y est évaluée

par rapport aux normes de l'écrit : clarté, précision de vocabulaire, cohérence du propos... Cet oral est donc très éloigné des pratiques langagières des élèves.

« *L'oral est mis en texte et étudié avec les mêmes instruments d'analyse que pour l'étude d'un texte (2). On ne peut « concevoir l'oral que comme une production de même nature que l'écrit et du même coup comme une production moins évoluée, moins complexe, plus pauvre... que la production écrite (2) ».* On considère donc le langage oral hors de toute référence à une situation particulière de communication, sauf dans quelques cas bien circonscrits : exposés d'élèves, débats autour d'un livre ou d'un thème, préparation à l'oral du bac, c'est à dire à une situation scolaire bien particulière et surcodifiée.

Tout se passe donc comme si le langage oral -et son apprentissage- était encore un objet d'étude mal identifié par l'école.

## **Et pourtant ils parlent !**

Bien sûr l'école n'est pas un lieu de silence. Les élèves y parlent, y communiquent dans des espaces qu'ils occupent en marge de la classe : dans les couloirs, dans la cour, à la cantine et aussi dans la bibliothèque scolaire, à distance de la parole du maître, dans la convivialité du groupe de copains... On peut même constater que les établissements scolaires sont plutôt *très, trop* bruyants.

En classe aussi, cette parole envahissante perturbe l'ordre qui tente de s'installer. Elle inquiète l'enseignant qui ne sait comment la canaliser. Tout se passe comme si ces deux paroles, celle de l'institution et celle des élèves se cotoyaient tout en évitant de se rencontrer vraiment. Comment l'école peut-elle prendre en charge cette parole des élèves pour la

faire évoluer, pour donner à ceux-ci une pleine maîtrise du langage dans tous ses états ? Comment enseigner le langage oral puisque l'on sait maintenant qu'il n'est pas un simple calque du langage écrit ?

Quelles situations authentiques d'interaction verbale mettre en place ? Comment les évaluer pour elles-mêmes ? Quel est le rôle de l'enseignant ? Autant de questions que tous

ceux qui ont mis en place des activités de ce type se posent. Par exemple, lors d'un échange entre des élèves, comment se tisse la cohérence, qui d'une réplique à l'autre, va faire avancer le propos ? Comment repérer les ajustements et réajustements successifs de l'un à l'autre ? Comment évaluer les silences très significatifs (1) également ? Comment suivre le fil d'une pensée qui se construit au fur et à mesure qu'elle se dit ? L'enseignant doit-il intervenir, reformuler, relancer, mettre en relation deux propos apparemment sans aucun lien ?

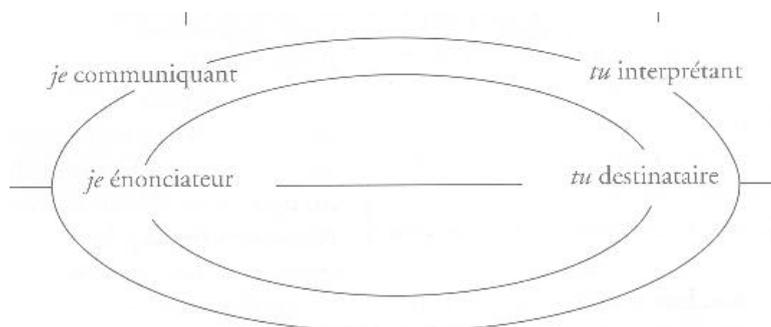
Ce travail patient et périlleux remet en question les rôles habituels de l'enseignant.

### Des enjeux didactiques

Il faut aller chercher du côté des théoriciens de la sémiolinguistique quelques références utiles. La linguistique a longtemps considéré le langage comme un objet transparent, coupé de tout ancrage énonciatif : un émetteur abstrait émet un message à l'intention d'un destinataire tout aussi abstrait. Mais il s'avère que cet émetteur, tout comme le destinataire, sont des sujets inscrits dans une histoire personnelle et sociale.

Dans son ouvrage publié en 1983, *Langage et discours, éléments de sémiolinguistique*, chez Hachette, Patrick Charaudeau explicite très clairement ce nouveau schéma de la communication : l'acte de langage met en scène deux entités dédoublées :

*Nota : ce schéma est une libre interprétation des données de Patrick Charaudeau.*



Au delà du *je énonciateur* et du *tu destinataire* idéal de son acte de langage, c'est le *je communiquant* qui organise l'acte de parole, qui se choisit une stratégie adaptée en fonction de sa représentation du destinataire. Quant au *tu interprétant*, il échappe à la maîtrise du *je*, il prend en charge un processus d'interprétation. Il peut rompre le contrat langagier ou l'accepter. L'acte de communication est le résultat de ce jeu entre explicite et implicite, il se situe au point de rencontre entre un processus de production et un processus d'interprétation.

Par ailleurs, Patrick Charaudeau introduit la notion de rituels sociolangagiers, régis par des codes implicites et qui permettent justement d'établir des contrats de parole : par exemple une discussion au guichet ne renvoie pas au même code qu'une discussion chez un commerçant... C'est à dire qu'il n'y a pas une norme mais des normes, variables selon les contextes et les situations de communication.

D'autres chercheurs ont repris et poursuivi cette réflexion, ils ont dressé des typologies des discours. Les enjeux didactiques sont de taille :

- s'il n'y a pas un seul code (celui de l'écrit), mais des codes, le rôle de l'enseignant serait de mettre en place des situations de communication qui renvoient à des rituels sociolangagiers clairement identifiés, afin de permettre aux élèves de s'approprier le langage dans sa diversité et sa pluralité ;

- l'enseignant pourrait alors davantage s'appuyer sur les pratiques

langagières des élèves, partir de celles-ci pour les faire évoluer ;

- si l'on veut former des jeunes autonomes dans leur réflexion et capables de maîtriser les rapports sociaux, il faut les confronter à ces situations d'interaction verbale qui établissent directement la connection entre le *je communiquant* et le *tu interprétant* des sémiolinguistes.

C'est par une discussion orale qu'ils vont apprendre à expliciter leur contrat de parole, les enjeux de celui-ci et donc leur stratégie. La présence physique et verbale de l'autre leur permettra d'ajuster leurs représentations, de se faire préciser les codes implicites.

Les outils pour évaluer et organiser ces activités manquent encore, mais celles-ci se développent de plus en plus à l'école, dans la classe et hors de la classe : radios scolaires, pratiques théâtrales, rencontres d'intervenants extérieurs, comités de lecture... De l'oral vers l'écrit, de l'écrit vers l'oral, de l'oral vers l'oral... C'est à dire parcourir avec les élèves tous les chemins qui mènent au langage enfin maîtrisé.

*Annick Lorant-Jolly*  
*Extrait de la revue ARGOS n°12*  
*publié avec l'aimable autorisation*  
*de l'auteur*  
**ARGOS,**  
*La revue des BCD et CDI*  
*20 rue D.-Casanova*  
*94170 Le Perreux*

(1) Brochure : *La maîtrise de la langue à l'école*, CNDP, Savoir Livre, 1992

(2) Voir article p 84 et 85 du dossier d'Argos

(3) Bernard Lahire, *Culture écrite et inégalités scolaires*, PUF 1993