

## 4 Oral et oralité

Bienvenue dans le podcast « oral et communication ».

Ce 4<sup>ème</sup> épisode est consacré à éclairer la différence entre les termes *oral* et *oralité*.

Ces deux mots sont couramment employés.

En didactique du français langue étrangère par exemple.

Mais ils sont loin de désigner les mêmes réalités.

Parler d'oral en évoquant l'enseignement/apprentissage des langues vivantes est une banalité.

Évoquer l'oralité nous entraîne dans une autre dimension, plus mystérieuse. Voyons cela de plus près.

### Bulle

## L'oral comme soutien d'une méthodologie

Une petite curiosité pour commencer. « Oral » n'était pas un mot habituel du vocabulaire de l'éducation nationale jusqu'à l'événement de mai-68. Les textes de référence évoquaient le « parler » des élèves convoqué pour deux occasions:

- la connaissance par cœur de pages entières de manuels permettant de mobiliser les facultés de mémorisation des chères têtes blondes;
- l'art de la récitation servant à travailler leur diction.

Ce n'est qu'après mai-68 que l'Éducation nationale va s'intéresser de plus près à l'oral, cette forme de français si rudimentaire par rapport à l'écrit.

### Bulle

Dans la Pédagogie des langues vivantes -on ne disait pas encore didactique- le terme *oral* a déferlé dès le tout début des années 60 du XX.

Ceci est dû la parution de la méthode structuro globale audio-visuelle (SGAV) *Voix et images de France* fruit de la collaboration entre les linguistes Petar Guberina et Paul Rivenc.

*Voix et Images de France* marque les débuts officiels du fle dont elle révolutionne l'enseignement. (Pour rappel, le SGAV produisit plus de 30 cours différents portant sur 14 langues entre les années 60 et 80).

Une méthode SGAV développe une méthodologie de l'oral reposant sur des principes parfaitement explicités et argumentés. Chaque leçon se décompose en cinq « moments » précisément décrits et complémentaires. Le recours à la traduction n'est pas souhaité, l'explication grammaticale bannie, l'écrit est absent. L'élève est soumis à une méthode inductive menée par des professeurs formés pour ce faire et s'appuyant sur une méthode audio-visuelle facilitant cette démarche.

Parmi les multiples innovations introduites à l'époque par le SGAV, il en est une qui nous touche de près et se trouve mentionnée dans la préface du livre du maître: *« la phonétique touche aux bases essentielles de la méthode qui partant de la langue parlée s'appuie sans cesse sur les aspects acoustiques du langage... l'intonation et le rythme sont les supports le plus puissants en vue de l'assimilation du texte attendu et plus loin nous lisons l'imitation juste de l'intonation et du rythme est bien plus importante que la répétition correcte d'un son. Le professeur ne sacrifiera donc jamais le rythme et l'intonation à la reproduction correcte des sons français*

En 1960, mettre en avant le rythme et l'intonation comme piliers de l'oral était pour le moins audacieux. Alors même que les linguistes structuralistes les classaient encore parmi les faits linguistiques marginaux, réfractaires à l'analyse, relevant sans doute davantage de la Psychologie... Et, dans les années 60, le structuralisme régnait sans partage sur la linguistique.

## **l'oral comme soutien de pratiques pédagogiques**

Les années 60-70 marquent un formidable bouillonnement créatif dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

C'est la grande période des méthodes audio-visuelles parmi lesquelles les méthodes SGAV qui connaissent un grand succès.

La linguistique structurale perd de son aura. Elle s'ouvre à d'autres approches (énonciation, pragmatique). Divers courants sociolinguistiques s'imposent rapidement en s'orientant résolument non plus vers une linguistique de la langue, mais vers une linguistique de la parole.

Disons cela autrement. Le structuralisme est une linguistique formelle, dérivant des règles d'usages débouchant sur une compétence grammaticale. Le structuralisme subit de plein fouet la concurrence de nouvelles linguistiques fonctionnelles soucieuses de commenter des règles d'emploi en s'appuyant sur une compétence pragmatique. C'est-à-dire des productions authentiques de gens authentiques vivant dans la vraie vie. Et dans la vraie vie il y a un nouveau mot qui s'impose dans toutes les sciences humaines et sociales: celui de communication. Qui exerce naturellement son influence sur la linguistique et l'enseignement du fle. Et tout ceci a une conséquence qui bouleverse complètement la donne: L'usage de la langue est plus important que sa structure ; le sens d'un message dépend toujours du contexte concret dans lequel il est produit. Le point de départ n'est pas le code linguistique mais l'activité de langage.

## **l'oral et la communication en fle**

Les méthodes audio-visuelles introduisent un embryon de communication dans deux de leurs moments : *l'exploitation* et la *dramatisation*. On crée un petit décor à la va-vite dans la classe, on distribue les rôles.

Pour l'exploitation, il faut rejouer l'ensemble des répliques de la leçon. Les élèves les connaissent désormais par cœur et les produisent en respectant scrupuleusement le rythme et l'intonation de chacune d'elles. Ce qui n'est pas toujours gagné. Quant à la dramatisation, ce sont les élèves qui la composent. Ils mobilisent toutes leurs connaissances de la langue à l'oral. C'est un véritable travail de collaboration et de mise en action de l'acquis linguistique. Il s'agit maintenant d'exploiter des structures linguistiques déjà vues sinon toujours bien connues.

Une remarque: le sens est donné a priori. Quand le jeu de rôle est construit, il n'y a pas d'ambiguïté ni de surprises possibles. La communication orale est ici entièrement factice mais requiert une forte dose d'investissement comme de créativité de la part des élèves.

### **Bulle**

Les jeux de rôles font leur apparition au tout début des années 70. Ils bénéficient des apports de certaines descriptions sociolinguistiques.

C'est ainsi que les ingrédients de la « situation de communication » sont exploités en fle.

*Les jeux de rôle mettent en avant le rôle et le statut d'une personne:*

- Le **statut** d'une personne dépend d'un ensemble de positions sociales : âge, sexe, métier, position familiale, religieuse, politique... constituant autant d'attributs

sociaux. Telle relation active tel statut : un individu est père avec ses enfants, professeur avec ses élèves, patient avec un médecin, client au magasin, suspect au commissariat, etc.

- Le **rôle** est l'ensemble des modèles culturels associés à un statut donné. C'est un modèle d'action préétabli que l'on utilise durant une interaction et qui peut être employés en d'autres occasions. On distingue des

- rôles institutionnels, qui sont stables : interaction médecin/patient, parent/enfant, client/vendeur... ;

- rôles discursifs, qui sont occasionnels et dépendent de la situation d'interaction : agresseur, conseiller, conciliateur, séducteur, sage, blagueur...

*Les jeux de rôle tiennent également compte du contexte, notamment situationnel, social ou culturel .*

- o le **cadre** qui sert de décor à l'interaction. Il s'agit du lieu et du moment de l'échange. Ces éléments sont porteurs de significations culturelles et symboliques. Une boîte de nuit, un amphi d'université, un café possèdent leurs caractéristiques propres qui influent sur la nature des relations. Le moment où se déroule l'interaction a son importance. Nous programmons notre temps en fonction de besoins personnels mais aussi en fonction de règles sociales et culturelles.

- o la **situation d'interaction**, sorte de scénario qui définit et organise les relations : un repas de famille, une soirée entre amis, une partie de cartes... La situation définit les enjeux de la rencontre, les participants, les thèmes de l'échange.

- o Les **participants** avec leur statut et leur rôle (cf. en infra) et leurs caractéristiques (âge, sexe...).

- o **L'institution** abritant le cadre et la situation : famille, école, lieu de travail, église... Chaque institution engendre certains styles de rapports.

Les élèves se préparant à un jeu de rôle sont invités à intégrer tous ces éléments. Lesquels sont, si j'ose dire, statiques, figés, fixes.

## présentation de l'oralité

Nous aborderons ici l'oralité dans sa dimension strictement didactique sans aucune référence à deux autres acceptions renvoyant à l'orthophonie ou encore à la transmission orale se passant de génération en génération.

A ma connaissance, c'est Elisabeth Lhote qui a introduit le terme d'oralité au cours des années 80. Elle effectuait des recherches sur le paysage sonore de plusieurs langues en compagnie de ses thésards dans son laboratoire de phonétique de l'université de Besançon.

Ce qui l'a conduit à déborder la notion d'oral pour envisager celle d'oralité.

Pourquoi convoquer l'oralité? L'oral des jeux de rôles est trop centré sur « l'instant T » il focalise sur la réplique de l'apprenant ou le couple réplique 1/réplique 2. Ce qui importe, c'est le fait de « bien dire », c'est-à-dire le bon choix des mots et des formes grammaticales. Prof et élève sont satisfaits. Et on passe comme cela d'une réplique à l'autre.

De façon générale, le fait de « bien dire » implique celui de « bien faire ».

Mais tout ce qui entoure la production verbale est négligé, en fait: l'élaboration discursive, l'ambiance, les rôles et statuts, la dimension relationnelle, certains faits culturels éventuels, etc.

Au fond, un jeu de rôles réussi en fle est un produit grammaticalement acceptable mais communicativement très étriqué, sinon réduit à sa plus simple expression.

La notion d'oralité telle que développée par Elisabeth Lhote dans plusieurs de ses articles envisage l'individu apprenant dans son entièreté.

L'élève entame un long processus psycho-socio-linguistico-physiologique. C'est toute sa personnalité qui est impliquée dans son action d'écoute/production.

Toutes les composantes de la situation d'énonciation sont sollicitées. L'individu apprenant n'est plus limité à une ou deux répliques (énoncés). Il est engagé dans un programme discursif beaucoup plus ambitieux.

Effectivement, on ne se focalise plus sur l'énoncé mais sur le discours. Un acte verbal est complexe, il met en jeu des capacités cognitives, affectives, comportementales et motrices. L'individu apprenant doit être psychologiquement et linguistiquement compétent. Il faut aussi être socialement compétent, c'est-à-dire parler à bon escient, ne pas commettre d'impair culturel. Y compris quand il écoute: il lui faut bien comprendre mais surtout bien interpréter le propos de l'interlocuteur. Et c'est loin d'être toujours simple. Car il ne s'agit pas forcément d'incompréhension linguistique du genre « je n'ai pas compris tous les mots » ou encore « je ne connais pas cette tournure grammaticale, qu'est-ce que ça veut dire? » Il y a également les risques fréquents de « bavures » culturelles. Que l'on songe au traitement de « bonjour » indispensable pour entamer une conversation pour tout Français qui se respecte. Et qui est négligé par de nombreuses cultures posant directement leur question avec un sourire. Et qu'un Français risque fort de rabrouer ou de traiter de façon glaciale...

Dans sa pratique de l'oralité en langue étrangère, l'apprenant doit faire preuve de savoir-être pour employer la terminologie à la mode. Ce qui revient à placer la barre très haut. Est-ce un objectif atteignable en situation d'enseignement? Et en immersion dans le pays d'accueil? Voilà qui soulève débat.

On peut également se demander pour les spécialistes de français langue étrangère ce que l'oralité apporte de plus par rapport à la compétence de communication de Hymes. Ce principe a dominé la didactique du fle durant les années 70-80

et au delà. Et quels sont les ajouts et progrès éventuels apportés par la « compétence à communiquer langagièrement » préconisée par le CECRL à partir de 2001.

Et pendant que les didacticiens confrontent leurs points de vue, les enseignants de fle font face aux multiples problèmes concrets engendrés par la situation d'enseignement/apprentissage. Et les résolvent du mieux qu'ils peuvent.