



*Comprendre l'oral en classe de langue : De l'analyse à la pratique en  
classe de FLE*

*Understanding the oral in language classroom: From analysis to  
practice in FFL classroom*

BOUZIDI Souraya<sup>1,\*</sup>, GAOUAOU Manaa<sup>2</sup>

1 Université Abbas Laghrour, Khenchela (Algérie), [bs\\_sr\\_2007@yahoo.fr](mailto:bs_sr_2007@yahoo.fr)

<sup>2</sup> Centre universitaire, Barika (Algérie), [Manaa\\_005@yahoo.fr](mailto:Manaa_005@yahoo.fr)

Reçu: 30 / 01 / 2023

Accepté: 18 / 03 / 2023

Publié: 30 / 04 / 2023

**Résumé:**

Pour travailler avec des apprenants sur les documents sonores authentiques ; il faudrait, préalablement, se doter d'une démarche d'analyse pré pédagogique permettant de mieux comprendre le fonctionnement de ces derniers. Pour contribuer à l'élaboration d'une didactique dans ce domaine, nous proposerons de réfléchir à un modèle opérationnel, suffisamment simple, cohérent et rentable pour féconder une pratique pédagogique.

En effet, toute analyse de terrain suppose un modèle sous-jacent. Or, en matière de compréhension orale, un tel modèle est à construire, du moins en didactique.

Cette analyse ne prétend pas toutefois résoudre tous les problèmes posés par l'emploi des documents sonores en classe, ce qui nous a conduits à proposer une démarche pédagogique, en relation avec la méthode d'analyse.

**Mots-clés :** Comprendre l'oral ; Démarche d'analyse ; Méthode d'analyse ; Modèle opérationnel.

\*\*\*

**Abstract:**

To work with learners on authentic sound documents; it would be necessary, previously, to be equipped with a pre-pedagogical analysis process allowing a better understanding of the functioning of these latter. To contribute to the development of didactics in this field, we will propose to think about an operational model, simple enough, coherent and profitable to fertilize a pedagogical practice.

In fact, any field analysis assumes an underlying model. However, in terms of oral comprehension, such a model is to be built, at least in didactics.

However, this analysis doesn't claim to solve all the problems posed by the use of sound documents in the classroom, which has led us to propose a pedagogical approach, in relation to the method of analysis.

**Keywords:** Analysis approach; Analysis method; Operational model; Understanding the oral.

\*Auteur correspondant

## INTRODUCTION

Au marché des travaux didactiques en français langue étrangère (FLE), les travaux sur la compréhension orale ne se bousculent pas. Les recherches portent plutôt sur l'analyse des stratégies et des processus cognitifs.

Au niveau pédagogique, on trouve certes des activités de contrôle de la compréhension, le souci constant d'assurer la compréhension des explications ou des consignes, mais pas d'ensemble méthodologique cohérent pour apprendre à comprendre l'oral. Tout se passe comme si comprendre résultait naturellement de la pratique des activités scolaires et de l'enseignement de la langue.

Dans notre travail, nous traiterons de la production orale, sur l'interaction avec l'enseignant ou entre apprenants, la compréhension n'étant traitée qu'en creux, comme sous-jacente à la production.

Nous nous proposons ici de réfléchir sur la compréhension de l'oral comme phénomène méritant l'attention en soi, comme un versant de l'oral dont la production serait le second.

Deux raisons à ce choix :

- Les études didactiques sur le sujet sont rares et souvent tournées vers des adultes.
- Un problème émergent en didactique du français est celui de la langue de scolarisation, optique dans laquelle on se placera ici, transversale aux situations de langue seconde et de langue maternelle.

La langue de scolarisation est une langue apprise et pratiquée à l'école ; elle sert à son propre apprentissage, à l'apprentissage des autres disciplines, des méthodes de travail, à l'apprentissage de l'école vue comme un ensemble de paramètres sociaux, notionnels, relationnels, méthodologiques, cognitifs.

Cette langue n'est pas la langue maternelle de l'élève : l'élève arrive à l'école avec une langue familiale différente, sa langue maternelle est l'une des langues nationales en Algérie : l'arabe dialectal et le berbère. Dans tous les cas, penser en terme de scolarisation implique qu'on considère ce que l'élève apprend à l'école à travers la langue, et ce que l'école exige qu'il sache pour qu'il puisse s'y intégrer.

Or, dans une optique de français qui n'est pas une langue de scolarisation, il convient peut-être de renverser les priorités traditionnellement reconnues entre compréhension et production. Ce dont a besoin d'abord d'un enfant qui arrive à l'école, c'est de comprendre ce qu'on lui veut, ce qu'il a à faire, quelle est sa place dans ce monde nouveau. Certes l'enseignant va demander tout de suite sa participation : mais celle-ci est indéfectiblement liée à la compréhension des paroles de l'enseignant, des modalités de la communication et de ses objectifs.

### 1. Pour un modèle d'analyse

Pour contribuer à l'élaboration d'une didactique dans ce domaine, on proposera de réfléchir à un modèle opérationnel, suffisamment simple, cohérent et rentable pour féconder une pratique pédagogique.

Pourquoi un modèle, alors que les recherches pédagogiques actuelles privilégient plutôt l'analyse des pratiques et la constitution de corpus ?

Le postulat revendiqué ici est que l'analyse des corpus a besoin, pour exister, de grilles d'observation et de réflexion, de repères concernant ce qui est à retenir ou pas comme pertinent. Toute analyse de terrain suppose un modèle sous-jacent.

Or, en matière de compréhension orale, un tel modèle est à construire, du moins en didactique. Trois questions serviront d'amorce :

- Que signifie « comprendre » dans une activité d'oral scolaire ?
- Quelles compétences sont à activer dans l'apprentissage ?
- Quelles conséquences méthodologiques peut-on en tirer ?

On s'inspirera ici de la démarche fondatrice de la méthodologie communicative en français langue étrangère (FLE), entre 1972 et 1976. L'objectif général étant alors affiché d'assurer le développement de la compétence de communication, il a été recherché des unités élémentaires dont l'apprentissage permettrait à l'apprenant d'obtenir le niveau minimal pour réussir dans une situation donnée. L'analyse de la communication en actes de langage menée par l'équipe du Niveau-Seuil a servi de référence et fourni les contenus langagiers aux méthodes de l'approche communicative. Il ne s'agit pas ici de prétendre à une quelconque comparaison avec cet outil de référence. Il convient simplement de s'interroger sur une possible démarche.

Si l'on considère en effet que comprendre est une activité langagière comme l'est produire, si l'on perçoit même comprendre et produire de l'oral comme le « recto-verso » d'une même activité langagière, il est peut-être possible alors d'analyser la compréhension orale comme on le fait pour la production. Dans la production, le locuteur réalise en situation des actes de langage, actes sociaux en même temps que langagiers, qu'il enchaîne pour assurer le succès de la communication. Dégager des objectifs d'apprentissage nécessite qu'on ait aussi analysé la compréhension en ses composantes.

On proposera donc de considérer que, sur le côté « recto » de la compréhension, le locuteur réalise des opérations mentales de compréhension qui sont aussi, en même temps, langagières, sociales, culturelles. Ces actes se produisent dans des situations de communication et portent sur divers objets, personnes, types de discours.

## 2. Une typologie d'actes de compréhension

Les actes de compréhension ainsi posés peuvent faire l'objet d'une typologie, dont on a tenté ici une ébauche, selon l'activité mise principalement en jeu :

- Les actes de repérage ;
- Les actes d'inférence ;
- Les actes de dépassement du dit ;
- Les actes de relation ;
- Les actes de classement ;
- Les actes de création.

Voici quelques exemples de ces actes :

- Actes de repérage :
  - Identifier, reconnaître ;
  - Observer ;
  - Écouter ;
  - Relever des indices sonores ou visuels.

- Actes d'inférence :

- Réaliser un acte, adopter un comportement, à partir d'une demande ou d'un ordre ;
- Déduire, conclure.

- Actes de dépassement du dit :

En-deçà :

- Repérer et interpréter les implicites, les ellipses ;
- Remplir les « blancs du discours » ;

Au-delà :

- Anticiper, comprendre la suite ;
- Deviner où on veut nous mener ;
- Faire des hypothèses.

- Actes de relation :

- Associer ;
- Aller du connu à l'inconnu, de l'inconnu au connu ;
- Établir des relations logiques : avant/après, cause/conséquence ;
- Traduire ;
- Interpréter des figures de style.

- Actes de classement :

- Affecter à une catégorie (langue, discours, mot, référent,...) ;
- Trier entre fait et subjectivité ;
- Hiérarchiser les événements, les émotions ;
- Organiser le discours entendu.

- Actes de création :

- Inventer (une suite, un discours semblable, différent,...) ;
- Se donner une position, réagir (approuver, ne pas être d'accord,...).

Cet essai de classement, déjà publié ailleurs (VERDELHAN-BOURGADE Michèle, 2002), n'a pas d'autre prétention que d'essayer de faciliter à la fois l'observation des pratiques et la constitution de propositions pédagogiques. S'appuyant exclusivement sur des enregistrements de classes, il ne revendique aucune légitimité de l'ordre de la recherche cognitive. Il faut bien admettre toutefois que le fonctionnement de la compréhension orale consistant en opérations mentales, celles-ci ne sont accessibles à l'observateur didacticien que par l'intermédiaire du langage. Le didacticien doit, à partir des observations, faire ses hypothèses sur les opérations en question, dont certaines peuvent bien d'ailleurs être communes à l'oral et à l'écrit.

### **3. Les compétences à mettre en œuvre.**

Pour une utilisation didactique, il faut penser ensuite en termes de compétences à mettre en œuvre, afin d'identifier des objectifs d'apprentissage et par là de mettre en place les activités adaptées. Les compétences ne se développent pas dans l'abstrait, elles portent sur un objet ou bien s'exercent dans certains domaines d'application.

On peut dégager quatre grands domaines de compétences :

- Identifier la trame sonore et lui donner du sens ;
- Percevoir le déroulement de la communication et s'y adapter ;
- Se comporter face aux actes de langage élémentaires de la vie scolaire ;
- Comprendre les types de discours oraux.

Voici quelques exemples de compétences à développer concernant la percevoir du déroulement :

- Percevoir qu'on s'adresse à toi, qu'il faut ou ne faut pas répondre ;
- Percevoir s'il s'agit d'une parole collective, et déterminer sa place dans ce dispositif ;
- Associer gestes, attitudes, mimiques et sens ;
- Identifier le début, la fin de l'échange ;
- Identifier l'objectif, le ton ;
- Mettre en relation la situation et l'échange (contenu, ton, position réciproque des locuteurs) ;
- Repérer les signaux d'alerte destinés à attirer l'attention ;
- Anticiper sur la suite du message oral (phrase, dialogue, récit,...) ;
- Envisager les conséquences de sa propre réponse ou intervention ;
- Repérer les tours de parole : quand parler, quand se taire,...
- Faire abstraction des « bruits de la communication » (bredouillements, hésitations).

#### 4. Les portées méthodologiques

Comment articuler l'analyse en actes de compréhension, le repérage des compétences et la mise en place d'activités scolaires destinées à l'apprentissage ?

Cela revient en fait à élaborer une méthodologie en matière de compréhension orale, qui pourrait s'appuyer sur des principes du type suivant : la priorité donnée à cette compréhension, à traduire effectivement, de manière logique ou chronologique, par :

- Une phase destinée à la compréhension, dans toute nouvelle activité de langage, en français ou dans d'autres disciplines ;
- Un temps accordé à la compréhension sans exigence de production pour tout arrivant à l'école dans une situation de langue seconde-langue de scolarisation.

L'organisation d'une progression, qui tienne compte, à chaque niveau, des actes de compréhension à faire réaliser et des compétences à développer, dans le genre suivant :

- Acte de repérage :

- Identifier les compétences ;
  - Identifier la trame sonore (sons et bruits, prosodie, accents régionaux, langue étrangère) ;
- Activités : jeux de perception auditive (niveau 1), écoute dirigée de diverses langues (niveau 2) ;
- Identifier le type de l'échange : individuel (on s'adresse à moi), collectif (je dois/ je ne dois pas répondre) ;
- Activités : jeux associant lancer de balle et question.

L'ouvrage de l'Agence universitaire de la Francophonie (2000), *Enseigner le français langue seconde : Un référentiel d'orientations et de contenus*, propose :

Une progression d'ensemble où l'apprentissage est organisé en activités associées aux compétences de compréhension (organiser chaque activité, à tous les niveaux, de manière à ne pas privilégier, systématiquement, l'apprentissage par raisonnement organisé, association ou

synthèse, dont tirent surtout profit ceux qui sont déjà formés par leur milieu d'origine, à ce mode de pensée.

En particulier pour des enfants de culture d'origine étrangère, dont la langue maternelle a déjà en partie formé les matrices façonnant la compréhension, les activités choisies pourraient utilement comporter une part de faire, de mise en jeu du corps, d'observation, d'analyse, de manipulation, de création, afin que soit sollicité l'ensemble des capacités.

## CONCLUSION

En guise de conclusion, il faut rappeler que les propositions ci-dessus sont simplement destinées à faire avancer la réflexion didactique dans un domaine qui en est particulièrement dépourvu, et à attirer l'attention sur l'importance d'une pédagogie de la compréhension.

Le cadre choisi ici, celui de la situation d'un enfant qui arrive à l'école sans parler la langue de la scolarisation, permet de mieux percevoir les besoins dans ce domaine.

Il est temps de prendre le problème à bras-le-corps et de sortir du bricolage ou des vœux pieux. Si les directions énoncées ici y contribuent, tant mieux, que ce soit par l'assentiment qu'elles recueilleront ou par les réactions qu'elles susciteront.

### - Liste Bibliographique :

- BOURDIEU Pierre (1982), *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris ;
- CAILLIER Jacky (2000), *Essai d'analyse des actes de langage d'un élève en situation de sujet expliquant*, dans *Actes du congrès des professeurs de français*, Juillet 2000, FIPF, 378-382 ;
- GADET Françoise, LE CUNFF Catherine & TURCO Gilbert (Eds), (1998), *L'oral pour apprendre, Repères* [revue], n°17, INRP, Paris ;
- NONNON Élisabeth (1997), *Quels outils se donner pour lire la dynamique des interactions et le travail sur les contenus de discours ?*, dans *Enjeux*, n°39/40, 12-49 ;
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine (1990), *Les interactions verbales*, Armand Colin, Paris ;
- L'Agence universitaire de la Francophonie (2000), *Enseigner le français langue seconde : Un référentiel d'orientations et de contenus*, EDICEF/AUF, France ;
- PY Bernard (1990), *Les stratégies d'acquisition en situation d'interaction*, dans *FDM*, n° spécial, 81-88 ;
- SCHNEUWLY Bernard (1996-97), *Vers une didactique de l'oral ?*, dans *Enjeux*, n°39/40, 3-11 ;
- VERDELHAN-BOURGADE Michèle (2002), *Le français de scolarisation : Pour une didactique réaliste*, PUF, Paris.