

L'oral dans le contexte de la professionnalisation de la formation à l'enseignement.

RABEHI SAMIRA-Faculté des lettres, langues et sciences sociales .Département de Français. Université de Jijel ,ALGERIE

Résumé

Communiquer oralement et avec maîtrise est un moyen incontournable pour la socialisation culturelle et l'intégration professionnelle. Moyen de transmission du savoir et instrument privilégié pour l'évaluation des acquis, l'oral –omniprésent- constitue un enjeu majeur, à la fois scolaire et social. En effet, parmi les compétences que l'étudiant est appelé à développer au cours de sa formation, se trouve la compétence à communiquer clairement et correctement à l'oral dans les divers contextes liés à la profession enseignante, c'est ce développement des compétences langagières des futurs enseignants que nous considérons dans cet article.

Introduction

Si l'oral revient au centre des préoccupations de l'institution comme le signe d'une interrogation sur la société et sur la mission de l'école, ce n'est pas là la seule origine de ce retour. Les développements des recherches issues des domaines conjugués de la linguistique, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique et de la didactique, a permis une meilleure connaissance de cet objet étrange qu'est l'oral.

Cela dit, que représente l'oral pour les maîtres ? quelles sont les pratiques mises en place dans les classes pour enseigner l'oral ? quelles difficultés l'oral présente t - il pour ces maîtres ?

Pour y répondre, nous envisageons de décrire la dynamique interactionnelle

qui se développe dans des activités langagières argumentatives en classe . Pour ce faire, nous avons choisi le débat étant un genre oral car c'est une activité où la pratique spontanée de la langue pourrait être simulée et guidée par l'enseignant en recourant à des stratégies destinées à la coopération.

Problématique de l'enseignement de l'oral

Constamment présente dans la classe, la pratique de la langue orale est perçue par les maîtres comme une composante du rapport pédagogique et du fonctionnement vdu groupe classe;

il s'agit d'un oral de régulation des rapports humains, de cogestion de l'espace, d'organisation, de recentrage, d'explication de consignes, etc.

Cependant, la pratique quotidienne de cet oral devrait être d'avantage envisagée comme un moment particulièrement privilégié pour améliorer et diversifier les performances des étudiants. Une première retombée de cet intérêt est de cerner de plus près la problématique de l'enseignement de l'oral:

- La langue orale demeure mal, connue, appréhendée à partir de l'écrit et souvent abordée pour améliorer l'écrit;
- L'oral est beaucoup plus hétérogène que l'écrit; son enseignement nous place d'emblée face à la variété des usages et dans un dilemme normatif qui renvoie aux stratifications sociales;
- L'oral plus que l'écrit engage les dimensions personnelles et affectives; les pratiques orales sont, écrit Nonnon, « plus chargées de l'implication des personnes, de relations affectives, et inséparables des images de soi qui se négocient dans l'interaction»¹. Plus encore, d'après Schneuwly, «L'intervention sur le langage oral transforme toujours aussi l'identité des sujets »².

Dans le contexte algérien, l'enseignement du français s'est axé, pendant de longues années, sur la littérature du texte et sur les activités de lecture. Il s'agissait de méthodes dites traditionnelles, dominées par les pratiques de l'écrit comme modalité d'apprentissage des langues. En effet, ces méthodes pédagogiques classiques visaient la mémorisation du mécanisme morphosyntaxique de la langue. Les apprenants devaient à ce stade là, disposer d'une compétence métalinguistique mettant en évidence le côté formel de la langue. De ce fait, le français, en tant que discipline enseignée à l'école, était considérée comme un objet d'analyse plutôt qu'un moyen de communication entraînant un vide didactique à l'égard de l'oral au primaire, au moyen et au secondaire qui a aussi pour effet de maintenir dans

¹ NONNON, E., La didactique de l'oral: un chantier à ouvrir. Enjeux, limites et perspectives, *La lettre de l'Association DFLM*, 15, 3-9, 1994, p.4.

² SCHNEUWLY, B., Vers une didactique du français oral ?, *Enjeux* N° 39-40, 1997, pp.89-99.

l'ombre cette dimension des compétences langagières dans l'enseignement supérieur.

Avec le temps, les réformes se sont succédées et les instructions officielles de l'année 2005 ont essayé d'améliorer le système d'enseignement dans une perspective d'innover les programmes pédagogiques consacrés à l'apprentissage des langues. Ainsi, on s'intéresse de plus à ce qu'on appelle les approches communicatives qui, elles, privilégient l'oral. De cette façon, les activités orales commencent à gagner du terrain en donnant de l'intérêt à l'interaction verbale en général et donc à un certain nombre de genres oraux tels que l'exposé oral, le débat, les jeux de rôle, etc.

Oral et interaction: un face à face incontournable

L'oral permet de distinguer cette parole qui émerge dans différentes situations, de façon plus spontanée, plus improvisée: participation à une discussion, explication, etc. Dans une telle prise de parole, la pensée se cherche, se construit, évolue, se confronte à d'autres pensées. En ce sens, Vigner affirme:

«L'oral terme ambivalent, désigne tout à la fois une situations d'échange: deux interlocuteurs face à face qui coopèrent dans l'élaboration d'un discours en remaniement constant. L'oral, l'autre forme de la langue dans sa forme sonore, doté de priorités acoustiques particulières met en jeu la perception auditive et les capacités articulatoires du sujet»³.

Bien communiquer à l'oral, c'est donc faire passer des messages à l'aide d'un langage choisi, en utilisant une voix bien placée en ajoutant les émotions, en utilisant intelligemment son corps pour que son public, respecté et pris en compte, accepte le message émis et y adhère.

Dans cette perspective, nous partons de l'idée que l'interaction orale fait passer au premier rang des dimensions beaucoup moins importantes à l'écrit, en premier lieu la construction d'un espace de collaboration qui permet la communication et s'inscrit dans la conception des interactionnistes. En effet, parler avec quelqu'un, c'est chaque fois construire une image de soi et une image de l'autre. Chaque

³ VIGNER, G., *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris, CLE International, 2001, p.34.

fois, il faut respecter les règles fondamentales comme le souligne Kerbrat. Orecchioni:

Il s'agit de donner et recevoir, parler et écouter, en un mot d'alterner. Les interactants de tout échange doivent se soumettre à des droits et des devoirs. «Le locuteur (L1) a le droit de garder la parole un certain temps mais aussi le devoir de la céder à un moment donné, tout comme l'interlocuteur (L2) a le droit de laisser parler L1 et de l'écouter pendant qu'il parle, mais il a le droit de réclamer la parole au bout d'un certain temps et le devoir de la prendre quand L1 la lui cède»⁴.

Cette alternance de la prise de parole est rendue possible grâce à des signes verbaux et non-verbaux auxquels les interactants participent et sont attentifs.

Parlant des interactions comme rapports d'échange et d'influence dans l'apprentissage oral. Kerbrat-Orecchioni ajoute:

«Tout au long d'un échange communicatif quelconque, les différents participants que l'on dira des «interactants», exercent les uns sur les autres un réseau d'influence mutuelle-parler c'est échanger, c'est changer en échangeant»⁵. L'interaction verbale des étudiants favorise donc la communication orale. Ainsi en écoutant les autres et en exprimant souvent leurs points de vue, les étudiants progressent, échangent et construisent leur identité professionnelle lors des formations.

Formation à l'autonomie: élan de changement

Depuis quelques années, les tendances de l'enseignement/apprentissage défendent la pédagogie centrée sur l'apprenant, ce qui intègre le but de l'autonomie. Cela dit, les premières questions que nous posons à ce sujet sont généralement du type: qu'est-ce que c'est l'autonomie? Pourquoi espérons-nous que les futurs enseignants soient autonomes en leur apprentissage?

Selon Holec⁶, l'autonomie est la capacité de l'individu de se charger de son propre apprentissage. D'après cet auteur, l'autonomie est la capacité de l'étudiant de réfléchir de façon critique, devenir responsable de son apprentissage prendre des décisions et agir avec indépendance, en supposant préalablement

⁴ KERBRAT-ORECCHIONI, C., *Les actes de langage dans le discours*, Paris, Nathan, 2001, pp.160-167.

⁵ KERBRAT-ORECCHIONI, C., *Les interactions verbales: approche interactionnelle et structure des conversations*, Paris, Armand Colin, 1998, P.17.

⁶ HOLEC, H., *Autonomie et apprentissage des langues*, Paris, Hatier, 1979.

le développement d'une relation positive quant au processus et au contenu de son apprentissage.

Ainsi, à la recherche d'autonomie, dans la phase d'étude dirigé, l'apprenant est guidé par son enseignant à qui appartiendra de développer chez l'étudiant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire; l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes favorisant le savoir «apprendre à apprendre».

Dans cet élan de changement, l'enseignant sollicite les capacités de découverte de l'étudiant tout en l'assistant, devenant ainsi un animateur dans sa classe. C'est cette animation qui lui confère le statut de professionnel. Selon Tardif, un «enseignant stratégique» est polyvalent: il est «un penseur, un preneur de décision, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur»⁷. Cette pluralité de rôles nécessite une autre vision du rapport enseignant/ apprenant permettant à l'étudiant de préciser sa conception de l'oral, d'objectiver son rapport à la langue et à la norme et de prendre conscience des responsabilités qui s'attachent à sa future profession.

Echanges interculturels: Former à la rencontre de l'autre

L'enseignement institutionnel des langues vivantes passe par la mise en application de programmes qui fondent les pratiques de terrain et orientent la formation des enseignants. Il apparaît donc crucial de réfléchir à la transposition didactique des compétences linguistiques et culturelles en prenant en compte la diversité culturelle et la construction identitaires des futures enseignants dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère.

Pourquoi vouloir acquérir cette compétence culturelle?

Dans tout échange interculturel, la compétence culturelle efface les malentendus. C'est ce qu'affirme Zarate: «La compétence culturelle ou la capacité à anticiper les malentendus est une éducation du regard et à la perception d'autrui»⁸. Pour Moirand:

«La compétence de communication reposerait sur la combinaison de plusieurs composantes: une composante

⁷ TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique; l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, les Editions Logiques, 1992.

⁸ ZARATE, G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986, P.21.

linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle»⁹. Holtzer, cité par Boudjadi montre que «la composante culturelle est un élément indissociable du processus communicatif, particulièrement lors d'échanges interculturels»¹⁰. Par conséquent, nous ne pouvons guère dissocier le culturel du social et du communicatif. Dans tout échange, il y a des règles que doit prendre en compte la compétence socioculturelle.

L'argumentation au service de l'oral

L'école a pour mission de former de futurs citoyens, des individus autonomes, dotés d'un esprit critique et éclairé. Développer l'argumentation chez les étudiants, est l'un des moyens répondant le mieux à cet priorité. En effet, travailler sur l'argumentation, la défense d'une thèse, permet également de comprendre que tous les arguments ne se valent pas. A cet égard, l'oral repose sur un interaction entre différents interlocuteurs et c'est essentiellement les situations d'interactivité qui permettent à l'étudiant une meilleure prise en charge de son apprentissage et le rendent acteur et non receveur.

Qu'est ce qu'un argument?

Argumenter, c'est vouloir convaincre, persuader ou délibérer. Si argumenter consiste à soutenir une opinion, cette tentative vise aussi dans le même temps à agir sur le destinataire en cherchant à le convaincre ou à le persuader. En ce sens Plantin affirme: « Argumenter, C'est adresser à un interlocuteur un argument, c'est-à-dire une bonne raison pour lui faire admettre une conclusion et l'inciter à adopter les comportements adéquats»¹¹.

Dans cette perspective le dialogue est continuellement animé par une argumentation. Même dans l'information ou défend des idées, un vision des choses. Dialoguer, c'est présenter un point de vue, plaider pour sa conception des choses, réfuter ce qui pourrait ébranler sa position, nuancer son jugement en corrigeant sa thèse en fonction des objections que l'on découvre en partie justifiée. Ainsi du point de vue du dialogue,

⁹ MOIRAND, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1982, p.20.

¹⁰ BOUDJADI Allouan, *Etude de la compétence culturelle dans le nouveau manuel de français de 1AS, mémoire de magister, Université de Constantine 1999.*

¹¹ PLANTIN, C., *L'argumentation*, Paris, Seuil, 1996, p.5.

l'argumentation est «tout discours produit dans un contexte de débat orienté par une question»¹².

Quand il parle d'argumentation, Vignaux affirme: «L'argumentation déconstruit, construit, reconstruit en d'autres termes transforme. Cela veut dire que l'argumentation nous est donnée comme produit en même temps qu'elle construit un produit»¹³.

Rappelons également les acteurs ou interlocuteurs de l'interaction argumentative en soulignant que «l'argumentateur est l'énonciateur, le locuteur qui argumente et «l'argumenté» est le destinataire, le locuteur à qui est destiné le discours argumentatif.

Lors d'un débat, les argumentateurs se distinguent selon qu'ils tiennent le «discours», «les proposants», ou qu'ils soutiennent le «contre-discours», alors appelés «les opposants». Cela dit, il ne peut y avoir de débat si l'argumenté ne réagit pas vis-à-vis d'un argument par une réfutation ou une objection. Plantin ajoute qu'«à chaque forme d'argumentation correspond un mode de réfutation spécifique»¹⁴.

«La réfutation» se définit de deux façons, selon le contexte. Dans le cas argumentation vue comme une interaction, un énoncé est réfuté lorsqu'il est abandonné par le proposant soit qu'il disparaît de l'interaction.

«L'opposition» se distingue de la réfutation qui «prétend close le dialogue» par le fait qu'elle appelle une réponse, donc la continuation du dialogue»¹⁵.

Choisir une activité argumentative motivante

La motivation dans une classe de FLE¹⁶ doit faire part dans tout acte et comportement au long du parcours; les interventions des enseignants, la programmation et le progrès de l'enseignement, les pratiques de la classe (les activités) ainsi que les ressources et les supports utilisés en cours.

¹² PLANTIN, C., *Essais sur l'argumentation, Introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative*, Paris, Editions Kimé, 1990, P.24.

¹³ VIGNAUX, G., *L'argumentation, Essai d'une logique discursive*, Paris, Librairie Droz, 1976, p.9.

¹⁴ PLANTIN, C., 1996, op. cit., p.15.

¹⁵ PLANTIN, C., 1996, op.cit. p.24.

¹⁶ FLE: Français Langue Etrangère.

Ces activités ne seraient, à ce niveau, intéressantes que si elles procurent chez l'étudiant une motivation certaine :

«Il faut que les apprenants soient motivés dès le départ, non seulement pour apprendre, mais aussi pour la matière abordée. D'où l'insistance persistante sur le problème de la motivation des apprenants et l'énergie dépensée dans la recherche de moyens pour les intéresser»¹⁷.

Les TICE¹⁸: source de motivation

L'intégration de TICE mobilise les compétences, stimule l'intérêt des apprenants et touche la sphère des attitudes et des comportements requis pour vivre dans une société en permanente évolution. Ainsi, le choix d'une activité motivante laisse à l'enseignant et aux étudiants une grande part d'autonomie: choix de thèmes qui posent problèmes et qui font débat, choix de moyens de communication comme: la caméra vidéo, emploi de filmage et outils de présentation comme le power point, etc.

Le débat: une pratique de classe régulière

L'élaboration du débat est un projet didactique lié à son importance dans la vie sociale et aux dimensions interactives qu'il revêt. Il est un moyen pour les étudiants de développer non seulement l'esprit civique, mais aussi leur esprit critique mettant en jeu des capacités fondamentales, tant du point de vue linguistique (marques de réfutation), cognitif (argumentation critique) que social (écoute et respect de l'autre) et individuel (prise de posture).

Le débat est donc bien un exercice de formation à la citoyenneté, ce pourquoi il est préconisé comme un moyen essentiel, méthode privilégiée, dans l'apprentissage de l'oral en classe de français langue étrangère.

Les dimensions, enseignables du débat

Selon Vanoye¹⁹, organiser des débats en classe c'est mettre en place des situations de communication entre les apprenants (ici les futurs enseignants) où chacun doit s'exprimer librement sur un sujet. Chaque apprenant est appelé à prendre la parole, donner son opinion, l'étayer par des arguments en faveur,

¹⁷ STORDEUR, J., *Enseigner et/ou apprendre*, Belgique, Edition de Boeck, 1996, p.30.

¹⁸ Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement .

¹⁹ VANOYE, F., *Expression, communication*, Paris: Armand Colin, 1990.

respecter les tours de parole, écouter ses pairs et entrer en contact avec eux.

Compte tenu de ce qui précède, les finalités que nous pouvons attribuer à ce genre de l'oral sont de divers ordre. Dans ce qui suit, nous présenterons celles citées par Geffrault²⁰, et qui conviennent aux missions de l'école:

- *sur le plan du savoir-faire*: Permettre à l'étudiant de: développer ses capacités et ses stratégies à argumenter et à réfuter;

- communiquer avec un degré d'aisance et de spontanéité, participer activement à une conversation et mettre en scène publiquement ses points de vue;

- s'entraîner à l'écoute et s'auto-corriger pour permettre un travail sur la correction grammaticale qui ne doit pas bloquer les étudiants à l'oral.

- *Sur le plan des savoir-être*: Initier les élèves à la pratique du débat pour les sensibiliser à la vie du citoyen:

- en sollicitant la prise de parole en classe et en favorisant l'apprentissage du vivre ensemble et du respect des différences;

- en apprenant les formes de respect et d'acceptation de la différence (respecter les règles de la politesse, de la civilité)

En effet, ce moment de parole particulier constitue un formidable outil d'approfondissement qui correspond aux finalités de l'école et contribue au développement des capacités langagières et professionnelles de l'étudiant.

Quelques stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE

Prendre la parole pendant l'activité du débat peut améliorer la compétence langagière des étudiants en français langue étrangère en tant qu'espace de contact de langues. Pour ce faire, nous souhaitons aborder le rôle de l'enseignant qui met en place des stratégies pour essayer de faire face à une situation problématique, à des conduites pédagogiques adaptées aux étudiants et à l'image qu'il se fait de la langue qu'il enseigne.

20 GEFFRAULT, A., dans son article «comment enseigner le débat en classe de français ? » Bessources pédagogiques. Programmes de seconde et première, Lycée Maupertuis, ST-Malo.

Ainsi, nous pouvons affirmer que dans toute situation d'enseignement/ apprentissage, l'enseignant choisit, parmi les conduites d'enseignement dont il dispose, celles qui lui semblent les mieux adaptées dans un contexte donné « [...] par le recours à des stratégies comme le guidage, l'étaillage, les instructions, les réparations, les explications»²¹.

Ainsi dans les différentes stratégies que nous allons citer l'enseignant use aussi bien de moyens verbaux, paraverbaux que non verbaux.

Moyens verbaux

- Questions pour encourager l'étudiant à continuer à parler

Le questionnement est une stratégie de sollicitation. L'enseignant étaye la production langagière des étudiants en leur posant des questions. Il pose des questions pour les amener à répondre et à prendre la parole. L'enseignant assume alors un rôle de facilitateur et de guide pour l'étudiant qui ne prend pas la parole de sa propre initiative.

- La répétition

Cette stratégie nous montre le cas de la répétition. En effet, en cas d'erreur, l'enseignant ne le montre pas explicitement pour ne pas porter atteinte à l'étudiant. Cette répétition a un double but: l'enseignant incite l'étudiant à s'autocorriger d'une part, et à reprendre la parole d'autre part.

- Demande d'achèvement

Cette stratégie révèle une autre offre d'aide à la production orale des étudiants en difficulté à l'oral. Dans ce type d'étaillage, l'enseignant donne le début d'un mot ou le début d'une phrase. Il s'interrompt volontairement pour faire produire la suite aux étudiants. Ce procédé se produit dans le sens enseignant/ apprenant; ainsi la sollicitation de l'enseignant est marquée par l'allongement vocalique et par une intonation montante et qui attend des étudiants un achèvement. La réponse des étudiants est une continuation de l'énoncé de l'enseignant ce qui implique une coopération des participants. Dans ce cas, l'enseignant s'interrompt volontairement pour, d'une part faire parler les étudiants, et d'autre part pour évaluer leur compétence lexicale.

Moyens paraverbaux

21 CICUREL, F., «La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe». In Aile N°16,2002, pp.145-163.

- *Allongement vocalique et intonation*

En allongement les voyelles des mots, l'enseignant attend des étudiants qu'ils prennent la parole. Il associe alors à l'allongement vocalique une intonation montante. De ce fait, les apprenants répondent sans hésiter.

Moyens non verbaux

- *Le geste*

Le geste facilitateur est celui qui reste naturel et spontané au service de la parole. Il convient de le replacer dans la totalité de la communication d'une personne, en relation avec les autres gestes, les mimiques et ce que disent les mots prononcés. Ainsi, l'enseignant peut désigner du doigt un étudiant en particulier pour lui demander de prendre la parole.

- *Le regard*

Le regard établit le contact entre ceux qui se parlent et s'écoutent, c'est un langage. Il mobilise l'attention d'une personne en particulier, par un regard fixé. Ainsi, l'enseignant regarde avec insistance le sujet parlant pour l'inciter à prendre la parole.

Ces stratégies sont donc une démarche utilisée par l'enseignant, dans des interactions situationnelles, pour permettre aux étudiants en difficulté d'atteindre une certaine autonomie langagière, une certaine liberté d'exprimer leurs intentions et de s'affirmer dans leurs sphères communicatives et linguistiques tout en ayant confiance en soi.

Conclusion

Au terme de notre réflexion, nous pouvons dire que la pratique de l'oral en classe de FLE, intégrant la dimension argumentative, ne peut être formatrice au niveau supérieur notamment à l'école normale supérieure que si elle correspond à un véritable besoin de s'exprimer.

Cette pratique vise avant tout à conduire un auditoire à adapter un comportement, une position, une idée ou une décision par le recours au débat conçu comme une activité appropriée pour développer les compétences langagières des étudiants en difficulté à l'oral. Ainsi, notre travail nous a permis de rendre compte des différentes stratégies déployées par l'enseignant en vue d'aider le futur enseignant de français à parler et par là le sortir du silence.

Bibliographie:

- BOUDJADI Allouan, Etude de la compétence culturelle dans le nouveau manuel de français de 1AS, mémoire de magister, Université de Constantine 1999.
- CICUREL, F., «La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe». In *Aile* N°16,2002.
- GEFFRAULT, A., dans son article «comment enseigner le débat en classe de français ? » Bessources pédagogiques. Programmes de seconde et première, Lycée Maupertuis, ST-Malo.
- HOLEC, H., *Autonomie et apprentissage des langues*, Paris, Hatier, 1979.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., *Les actes de langage dans le discours*, Paris, Nathan, 2001.
- KERBRAT - ORECCHIONI,C.,*Les interactions verbales: approche interactionnelle et structure des conversations*, Paris, Armand Colin, 1998.
- MOIRAND, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1982.
- NONNON, E., La didactique de l'oral: un chantier à ouvrir. *Enjeux*, limites et perspectives, *La lettre de l'Association DFLM* , 15, 3-9 , 1994.
- PLANTIN, C., *Essais sur l'argumentation, Introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative*, Paris, Editions Kimé, 1990.
- PLANTIN, C., *L'argumentation*, Paris, Seuil, 1996.
- SCHNEUWLY,B., Vers une didactique du français oral?, *Enjeux* N° 39-40,1997.
- STORDEUR, J., *Enseigner et/ou apprendre*, Belgique, Edition de Boeck, 1996.
- TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique; l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, les Editions Logiques, 1992.
- VANOYE, F., *Expression, communication*, Paris: Armand Colin, 1990.
- VIGNAUX, G., *L'argumentation, Essai d'une logique discursive*, Paris, Librairie Droz, 1976.
- VIGNER, G., *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris, CLE International, 2001.
- ZARATE, G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986.