

Publié dans Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques 33, 28-37, 1979,  
source qui doit être utilisée pour toute référence à ce travail

PROBLÈMES DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL

par Jean PEYTARD, Besançon

Le point de départ de cet exposé est un produit (deux livres de grammaire) rattaché à un projet : situer l'enseignement de la grammaire du français langue maternelle parmi l'analyse des discours c'est-à-dire, aller au-delà de la phrase, explorer la face cachée du langage, l'oral, et parcourir un espace sémiologique. Projet englobé dans un contexte de mouvement pédagogique où les contradictions s'exacerbent : d'un côté la tendance à une rénovation fondamentale du français (avec les revues Français aujourd'hui, Pratiques, BREF, Cahiers du CRELEF, etc.) de l'autre, l'infléchissement vers une adaptation de cet enseignement et de l'école aux besoins d'une politique scolaire, dépendant absolument de ce que l'on appelle maintenant le "redéploiement économique" et qui s'est, en grande partie, traduit par la "réforme Haby". Ces grammaires ont été écrites sous le titre Des signes et des phrases, titre qui n'a rien de fortuit, on l'imagine, dans un moment de tension maximale de la situation pédagogique en France, en sachant les risques et en les calculant, au plan scientifique, économique (les impératifs de l'édition) et, ce qui n'est pas négligeable, au plan politique.

Le but visé est d'ouvrir l'école aux différentes manifestations de la langue, à l'oral dans sa variété et à l'écrit dit "non-littéraire". Ce choix ne se réalise pas par bravade ou par provocation, mais sous l'effet de la nécessité : on ne peut enseigner une langue si on occulte sa réalisation la plus fréquente, qui est orale; on ne peut ouvrir l'école à tous si on ne l'ouvre pas aux langages que tous les élèves rencontrent, et parmi ces langages, ceux que nous dénommons du vocable de "non-littéraire". Mais il n'est pas possible de produire un manuel scolaire en France, sans tenir compte de l'ambiance officielle et de la tradition des Instructions et des programmes fixés par le pouvoir et son ministère de l'éducation.

#### 1) LA DOMINANCE LETTRES/LITTÉRATURE

Tout l'enseignement du français à l'école est, en France, traditionnellement et de longue date, marqué par l'influence dominante de la littérature; ce qui se traduit, à un autre niveau, par la supériorité accordée à l'écrit, que l'on pense comme marqué et modelé par la norme littéraire. Les Instructions Officielles récentes vont toutes dans ce

sens : privilégier un certain type d'écrit (celui qui est normé et défini comme "soutenu") et écarter, autant que faire se peut, l'oral sous toutes ses formes.

Trois exemples de cela sont significatifs : Les Instructions pour l'enseignement du français élémentaire (1972); les Propositions pour un programme d'enseignement du français dans les classes du second cycle (1974) produites par le Corps de l'Inspection Générale; les Projets d'instruction sur les enseignements (juin 1976) signés Haby. Ces trois documents dont j'ai fait par ailleurs une analyse détaillée, sont à la fois contraints de ne plus ignorer l'oral et obligés de le refouler ou de le réduire. L'oral n'est en effet envisagé, dans la pratique scolaire, que dans sa fonction de codage d'exercices : diction, récitation, exposé, résumé, débat, etc. Il n'est souvent qu'une conséquence d'un travail écrit-source, ou bien qu'un passage temporaire pour atteindre l'écrit. L'oral n'est jamais posé comme objet de langage à analyser dans sa spécificité. L'écrit est présenté comme plus précis, plus formateur de la pensée de l'élève. Conclusions qui sont corroborées par l'attitude officielle à l'égard de la dictée, si l'on parcourt les textes de Instructions sur la place et la fonction de cet exercice à l'école : le Rédacteur Officiel, au long des années, de 1923 à 1974, recommande toujours de ne dicter que les textes de "forme irréprochable" et choisis dans "les meilleurs écrivains". La dictée doit ainsi préparer l'élève à un modèle d'expression, à une certaine idée de la littérature française. Dominante et sacrée.

Ce constat de supériorité de la littérature étant établi, il reste à souligner les raisons qui conduisent à préconiser l'enseignement de l'oral à l'école.

## 2) ENSEIGNER L'ORAL : POURQUOI?

Il faut rappeler que l'enseignement de l'oral est d'abord une pratique empruntée à la pédagogie du "français comme langue étrangère" (FLE). Sans vouloir parcourir le détail des influences de cette pédagogie, il est toutefois nécessaire de souligner l'importance des travaux effectués au début des années 50 par l'équipe du Français Fondamental. C'est par une enquête sur le français oral, à partir de dialogues enregistrés que l'on commence à voir puis à accepter, que parler une langue

est un acte aussi d'oralité. Pour la première fois en France on procède à l'analyse d'un français de tous registres, à l'état pur, saisi dans des situations de vie quotidienne. On n'examine pas un texte oralisé à partir d'un écrit, mais des séquences de parole, pour en connaître le vocabulaire et les structures grammaticales. Viendront ensuite les recherches sur les laboratoires de langue, sur les marques de l'oral dans sa comparaison à l'écrit. On apercevra bientôt le champ étendu qui s'ouvre à la linguistique, celui des situations de communication et plus amplement de la socio-linguistique. C'est donc dans cette ambiance de valorisation de l'oral que le mot d'ordre de "priorité à l'oral" dans l'enseignement du français pourra trouver sa formulation.

Cependant, il est d'autres raisons qui peuvent expliquer la nécessité d'un enseignement de l'oral. Et d'abord ce fait d'une extrême banalité qui veut que tout individu peut s'exprimer oralement (même si d'individu à individu les réalisations sont inégales et différentes) sans éprouver comme besoin une expression dans le lire/écrire. Dire cela revient à rappeler la priorité de l'expérience orale du langage sur l'acquisition culturelle de l'écriture/lecture. A souligner non moins nettement que c'est, à leur entrée à l'école, de l'oral que les élèves ont la plus grande et la plus familière expérience. Et qu'il devrait être évident que l'étude de la langue soit d'abord commencée par le contact avec les réalisations orales.

Au-delà de l'expérience individuelle du langage, les nécessités et les contraintes de la société orientent l'attention sur l'importance de l'oral : contacts commerciaux, voyages de tourisme, connaissance sur le terrain d'une civilisation obligent à une pratique orale des langues étrangères qui, en retour, suscite un intérêt nouveau pour les actes d'oralité en langue maternelle. D'autant plus que chaque natif, en son propre pays, doit savoir exposer devant autrui par l'usage de l'oral, soit ses connaissances, soit ses aptitudes, soit ses revendications. On sait combien, actuellement, les problèmes dits de "communication" au bureau, dans l'entreprise, à l'université, conduisent les usagers de ces collectivités à apprendre à "prendre la parole" et combien se multiplient les stages qui proposent des séances de "recyclage" dans lesquelles l'art de l'oral tient le rang premier.

Cette "ambiance" d'oralité, les media l'amplifient en la diversifiant : radio, télévision, cinéma, chanson, etc. diffusent des

messages où l'écrit n'a plus de position dominante, où la qualité de la voix, par ses inflexions, sa prosodie, son débit et sa rhétorique devient source d'information(s). Comment l'école qui prétend ouvrir l'élève à l'intelligence du monde, pourrait-elle, rester insensible à cette place et à cette fonction sociale de l'oral? et à la diversité des messages qui le mettent en oeuvre?

### 3) L'ORAL A L'ECOLE : REGISTRES ET SITUATIONS

Si l'on a admis l'importance pour l'école d'étudier l'oral, il reste à en fixer les conditions. Posons donc les questions suivantes : qu'est-ce que l'oral en situation scolaire? quel oral enseigner? que faire de l'oral? - On ne peut séparer une pédagogie de l'oral des conditions mêmes de la prise de parole en classe. Pour que les élèves soient attentifs à l'oral, il convient d'abord que celui-ci ne leur soit pas étranger. L'oral en situation scolaire doit être l'oral réalisé en classe dans les actes de communication du "groupe-classe" (élèves + enseignant). Mais cette réalisation doit être laissée au gré de chacun : tout élève doit pouvoir s'exprimer dans l'oral dont il a l'usage, pouvoir parler comme il sait, comme il peut et comme il veut. Et de cela il faut admettre les conséquences : tous les registres de langage peuvent être utilisés, nul registre n'est, à priori, considéré comme dominant les autres. C'est dire que la norme officielle n'est qu'une norme parmi les autres, si l'on admet que tout discours est d'une manière ou d'une autre normé. C'est apercevoir le bouleversement qui est de la sorte produit dans les habitudes de langage de la classe et combien l'attitude du maître se trouve modifiée : il n'est plus un "modèle de langage", il doit apprendre à situer chaque acte de parole en relation avec les autres, et il doit commencer par ses propres productions. La classe devient un lieu de réalisations langagières très diverses et contrastées : la classe s'ouvre sur elle-même et prend en compte la pluralité de ses "voix".

Mais cette ouverture du groupe-classe sur lui-même n'est que le premier temps de l'étude de l'oral. Il reste qu'il doit savoir capter et admettre aussi les messages oraux venus d'ailleurs, ceux qui sont produits hors les murs de l'école : les messages des media auxquels allusion a été faite plus haut. Les élèves sortis de l'école rencontrent

cette "école parallèle" qui est faite des mille bruits et paroles de la société, parmi lesquels l'enfant comme l'adulte va vivre, et qui vont former ses habitudes de sentir et de penser. Comment l'école pourrait-elle aider ses usagers à comprendre le monde, à aiguïser leur esprit critique, à prendre distance à l'égard des déterminismes sociaux, si elle se fermait à l'oral? L'école est le lieu, ou devrait être le lieu, de la mise en questions de la parole diffusée massivement dans une société concrète, en un moment donné.

C'est pourquoi l'étude de l'oral implique de manière obligée de définir les actes de parole dans les situations de communication qui les favorisent et les marquent. Il n'est d'oral que situé, et c'est dans l'oral, par l'oral qu'il est le plus facile de montrer ce qu'est une "situation de communication"; et l'influence déterminante qu'elle manifeste sur la réalisation du message. Il est aisé de faire observer aux élèves qu'ils ne parlent pas toujours dans les mêmes lieux, avec les mêmes interlocuteurs, mais qu'ils passent leur temps à parler dans la variété. On demandera à la classe de faire le répertoire des différents types de messages que chacun de nous est amené à produire de son lever à son coucher, en tenant d'abord uniquement compte des variables, lieu et personnes. Partant de ce relevé, dont on soulignera la diversité, il est possible de sensibiliser les élèves aux variations de leur attitude langagière : comment parlent les élèves entre eux, sur le chemin de l'école, en cour de récréation, en classe, à la maison, etc? Comment s'adresse-t-on à une personne inconnue? à un marchand? comment demande-t-on un renseignement à quelqu'un? comment présente-t-on des remerciements? On trouvera dans un travail comme Un niveau seuil une typologie très pertinente des situations de communication et une analyse développée de cette nouvelle pédagogie qui cherche à toujours définir l'acte de parole (ici dans l'oral) par les paramètres de la situation. On verra de même comment dans nos travaux pratiques qui soutiennent l'ouvrage Des signes et des phrases nous avons cherché à sensibiliser les élèves aux relations qu'entretient le message avec son entour situationnel. Et sur un plan plus théorique, on remarquera que la socio-linguistique se fonde pour l'essentiel sur des enquêtes de l'oral, qui est la manifestation de la langue par laquelle il devient le plus directement possible de rejoindre les déterminismes sociaux.

#### 4) ENSEIGNER L'ORAL : ITINERAIRE.

Si l'on pose qu'enseigner l'oral oblige à libérer la parole en classe, à savoir écouter les messages des media, à prendre en compte les différents registres de langage et la variété des situations de communication, il faut admettre que le rôle de l'enseignant doit quitter le champ de la tradition et que l'on doit s'interroger sur la base à donner à ce nouvel enseignement : sur quels concepts s'appuyer, dans quelles voies engager sa démarche pour que l'oral puisse devenir objet d'enseignement?

Nous ne ferons qu'esquisser ici ce que nous avons développé par ailleurs. Nous poserons comme une nécessité de fond de bien définir l'oral par rapport à l'écrit; de s'écarter d'un point de vue normatif et stylistique qui accorde à toute réalisation écrite d'être plus soignée, plus soutenue que toute réalisation orale. Il faut cesser de faire du "français écrit" le modèle, et du "français oral" l'abomination. Cela oblige à définir linguistiquement l'oral et son complémentaire le scriptural, en sachant que tous les registres de langage se réalisent aussi bien dans l'un que dans l'autre. Si bien que les premiers concepts auxquels l'élève doit être sensibilisé sont ceux d'ordre de l'oral et d'ordre scriptural, à quoi l'on procède par recherche des différences et des relations de l'un à l'autre, non pas à partir de définitions imposées, mais par séries de travaux pratiques individuels et/ou de groupe. Nous renvoyons pour le détail à Des signes et des phrases (1ère partie), classe de 6ème.

Il importe ensuite que les différents types de messages soient abordés. On distinguera les messages qui ne se réalisent qu'à l'oral ou qu'au scriptural des messages qui se construisent en mêlant les codes et que l'on désignera comme "messages mixtes", par exemple le film de cinéma et de télévision, qui peuvent intégrer aussi bien l'oral que la musique, le mouvement, le graphisme, les bruits, ou bien encore le théâtre qui sous forme de spectacle utilise simultanément l'oral, le gestuel, l'espace, la musique etc. Cette démarche conduit nécessairement à connaître l'entour sémiologique de l'oral.

Non seulement il convient de pratiquer intensément et attentivement l'écoute-analyse des documents authentiques de l'oral (par exemple, un journal parlé, un flash radiophonique, ou un reportage

sportif, etc.) pour apercevoir les phénomènes prosodiques et juger de leur fonction, mais aussi de distinguer dans l'oral les messages de stimulation directe (ceux qui trouvent leur source dans le locuteur sans auxiliaire écrit) des messages qui relèvent de l'oralisation : c'est-à-dire qui sont le produit d'une mise en oral d'un texte écrit (lecture à haute voix ou récitation scolaire). C'est d'ailleurs à partir de ces pratiques d'oralisation que l'on pourra faire apercevoir aux élèves ce qu'est un transcodage : un texte codé scripturalement, lorsqu'il est oralisé demande que soient inventées des formes nouvelles, intonations, pauses, accents, débit et même gestuel accompagnateur. La traduction en d'autres codes d'un texte soit oral soit écrit, par exemple le dessin d'illustration, la mise en chanson d'un poème, la création musicale à partir de la littérature, tout cela permet de tracer les relations qui existent de signes à signes et d'introduire l'élève aux premiers éléments de la sémiologie.

##### 5) CONCLUSION

Si l'on travaille sur l'oral, on ne peut que découvrir les situations de communication, que définir la langue par rapport aux autres codes, que sensibiliser l'élève à l'aspect relatif des discours, que lui permettre de mieux se situer par rapport à eux et d'instaurer une relation critique qui l'aidera à les mieux dominer.

C'est dans cette problématique et selon cette visée sémiologique que le Centre de recherches en linguistique et enseignement du français (UER-Lettres de l'Université de Besançon) travaille : cherchant à grouper des enseignants des différents ordres (pré-élémentaire, élémentaire, secondaire, technique, supérieur), à relier dialectiquement la pratique et la théorie, à promouvoir une rénovation profonde dans la pédagogie du français à l'école.

BIBLIOGRAPHIE :

OUVRAGES ET ARTICLES DE JEAN PEYTARD

traitant des problèmes du français oral.

- Le système verbal (in Grammaire Larousse du français contemporain - en collaboration avec J.-Cl. Chevalier/Michel Arrivé/Claire Blanche - Benveniste - Paris - Larousse - 1965).

- Pour une typologie des messages oraux (in le Français dans le Monde, No 57, 1968 - repris dans Grammaire du français parlé - Paris - Hachette - 1971; et dans Syntagmes (linguistique française et structures du texte littéraire) - Annales littéraires de l'Université de Besançon - Les Belles Lettres - Paris - 1971).

- Problèmes de l'écriture du verbal dans le roman contemporain (in La Nouvelle Critique, No spécial du Colloque de Cluny-I, "Linguistique et littérature" - novembre 1968). Repris dans Syntagmes.)

- Oral et scriptural : deux ordres de situations et de descriptions linguistiques (in "Apprentissage du français langue maternelle", No 6 de Langue Française, mai 1970 - Larousse - Paris / Repris dans Syntagmes).

- Linguistique et Enseignement du français (en collaboration avec Emile Genouvrier) Paris - Larousse - 1970 (traite dans de nombreux passages des problèmes de l'oral, et des relations oral/scriptural).

- Préfixation et français oral (analyse du français radiophonique) (in tome I de Recherches sur la préfixation en français contemporain. pp. 155-186 - Thèse de doctorat d'état - mai 1971 - Librairie H. Champion, 1975 - trois tomes - 1200 pages).

- Linguistique et pédagogie des discours (in Littérature, No 19 "Enseigner le français" - septembre 1975 - Paris - Larousse).

- Textes et discours non-littéraires, Langue Française, No 28, décembre 1975 - co-direction avec L. Porcher - Paris - Larousse).

- De la narration orale à la narration écrite (in Cahiers du CRELEF No 1 - juin 1975 - Diffusion : CRDP - Besançon).

- Situations de communication et enseignement des langues (Actes - à paraître - du IXe Séminaire brésilien de linguistique - Porto Alegre - juillet 1976).

- Pédagogie de l'écoute et transcodage (in Cahiers du CRELEF - No 3 - décembre 1976 - Diffusion : CRDP - Besançon).
- Comment enseigner le français ? (Réponses à L'Education, mars 1976).
- Des signes et des phrases (Grammaire pour la 6<sup>e</sup> - en collaboration avec R. Cuby - Paris - Bordas - mai 1977) voir en particulier la 1<sup>re</sup> partie, "séquences d'opérations" 1-15, pp. 5-40.
- Situer l'oral - (in Le Français moderne - juillet 1977).
- L'oral dans quelques documents officiels récents (in Le Français aujourd'hui complément au No 39 - septembre 1977).