

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry Of Higher Education And Scientific Research



كلية الآداب واللغات
Faculty Of Letters And Languages

قسم: الفرنسية

French department

سند بيداغوجي SUPPORT PEDAGOGIQUE

INTITULE DU POLYCOPIE PEDAGOGIQUE :

Didactique de l'oral

Destiné aux étudiants de niveau : Master 1 didactique

Auteur : Dr CHIALI Ramzi

Grade : Maître de conférences « A »

Laboratoire de rattachement : L.L.C

Notice bio-bibliographique

CHIALI Ramzi, Maître de conférences « A » au département de français de l'U.A.B.Tlemcen., ancien enseignant de terminologie à l'U.S.T.Oran, et membre du laboratoire de recherche L.L.C. est titulaire d'un Doctorat ès sciences en didactique. Ses objectifs de recherche s'articulent autour d'axes multidimensionnels, à savoir la didactique de l'écrit et de l'oral, les processus de formation sur base de supports authentiques et la littérature comme support à la didactique

Par ailleurs, ses travaux sur l'impact des T.I.C. dans la formation F.L.E., le processus cognitif dans les pratiques scripturales mais aussi la formation au F.O.S s'inscrivent dans une dynamique de la formation académique pour l'insertion socioprofessionnelle et les capacités d'adaptation intellectuelle

Enseignant de matière à caractère, principalement, théorique (didactique de l'écrit, didactique de l'oral, épistémologie, didactique des langues, théories didactiques et linguistiques et conception des technolèctes...) il inscrit ses objectifs pédagogiques dans une perspective de proposer à l'université de nouvelles visions du monde scientifique et intellectuel

1. Présentation et contexte de la formation

Public cible : Etudiants de 1ère année master Didactique

Age : 21 ans et plus.

Nombre d'étudiants : entre 50 et 70 étudiants

Profil de formation : les étudiants en question ont suivi, dans leur majorité, une licence de français en système L.M.D.

Statut : les étudiants, dans leur majorité, n'ont pas d'expérience dans l'enseignement. Ils sont titulaires d'une licence en langue française (système LMD), et visent le master afin de faire carrière dans l'enseignement (dans le secteur éducatif ou universitaire.)

Même si, en réalité, les formations proposées à l'université visent une insertion socioprofessionnelle où seront mobilisées différentes compétences à caractères pluridisciplinaire

2. Objectifs du module :

-Positionner les étudiants face aux différents aspects de l'acte de communication orale en langue étrangère, ce qui inclut une attention aux formes linguistiques, aux aspects culturels et interculturels, ainsi qu'aux aspects didactiques. Traiter les rapports entre les multiples compétences (compréhensions vs expression) et le processus cognitif quant à la concrétisation de la pensée via l'expression orale.

-Démystifier les principes épistémologiques quant aux notions de l'oral comme compétence communicative.

- par ailleurs, selon une approche didactique, faire réfléchir les étudiants quant à la pédagogie de l'oral. Ce qui favorise les interactions en classe de langue : simulation, jeu de rôle (dimension ludique pour réduire l'effet de contrainte de l'apprentissage des langues étrangères ...)

3. Programme et contenu du Module :

- Qu'est-ce que l'oral ?
- Délimitation des définitions de l'oral.
- L'oral par l'expression, par la verbalisation, par les pratiques langagières, par les conduites discursives...
- Qu'est-ce que comprendre ?
- L'oral et l'écrit, de la compréhension à la communication orale.

- Comment penser les relations entre ces deux modes d'existence du langage.
- La pensée et la matérialisation cognitive.
- La composante culturelle et interculturelle dans les « interactions verbalisées ».
- Analyse des situations de communication spécifiques de « l'enseignement » de l'oral et de l'écrit et comprendre les dysfonctionnements.

4. Axes et contenu du Module1 :

- L'oral et l'écrit, langage, communication et expression.
- L'oral en contexte extra-scolaire, vers de nouvelles formes d'expression.
- Pensée et matérialisation cognitive.
- Courant, reformulation et compréhension de l'oral.
- Interactions verbales et expression orale.
- Aspects cognitifs dans la production de l'écrit.
- Structuration de la pensée et enseignement de l'oral à l'école.
- Outils d'analyse et de proposition des hypothèses d'interprétation des traces de l'expression orale.

5. Volume horaire semestriel :

+/- 13 semaines

- 01 séance pour l'évaluation-diagnostique- des compétences requises.
- 11 séances requises pour les cours-théoriques.
- 01 séance de fin de formation (synthèse, feed-back...)

6. Volume horaire :

03h, cours hebdomadaire¹

Mode d'évaluation :

¹ Les axes que nous proposons ici sont articulés autour de lecture et de traitement des conceptions de la didactique de l'oral. Il s'agit de propositions et approches à considérer dans l'élaboration des cours. Les T.D. sont assurés par des enseignants de la spécialité où sont mobilisés les compétences des apprenants en contexte d'observation des interactions en cours de F.L.E. avec la possibilité d'intégrer les étudiants dans des classes de formation en F.L.E. au sein des établissements de l'éducation nationale

Examen semestrielle + note de T.D.2

Nombre de crédit : 04

7. Objectifs

A la fin de cet enseignement, l'étudiant(e) doit être capable de :

1. Définir les notions de base de la didactique de l'écrit
2. Connaître les principaux modèles de définitions et d'exploitations de l'écrit en rapport avec les sciences humaines
3. Distinction de communication analogique ou non verbale de la communication digitale

8. Moyens et approches

Présentation des notions, cours frontal, illustrations et exemples divers pour sanctionner les connaissances et les compétences.

Par ailleurs, on intègre aux cours des explications sur l'importance de se situer comme rédacteur sur principe de la prise de notes en cours de didactique de l'oral. L'étudiant doit être habilité à se concentrer, focaliser sur la pertinence, synthétiser et schématiser les concepts. Pour se faire, nous proposons des activités, en fin du document, pour permettre aux étudiants de réagir et d'interagir selon des techniques de rédaction multiples avec les concepts enseignés.

Aussi, le document pédagogique que nous présentons s'articule autour de parties composées de points de réflexion, d'analyse et d'explication des contenus. Subséquemment, pour une gestion efficace de l'enseignement du module, nous proposons des points (12) qui représentent des axes d'enseignement et qui correspondent (selon les profils et les besoins des étudiants) au nombre de cours établis sur le semestre.

N.B

Le présent document comporte deux volets majeurs en l'occurrence, « didactique de l'oral » et « didactique de l'écrit ». Son exploitation repose sur les modalités de formation en Master. En d'autres termes, il s'agit d'un support à visée pédagogique, scientifique et réflexive qui répond à une somme d'interrogations qui gravitent autour de la problématique de l'oral et de l'écrit comme compétences combinatoires et complémentaires. Cependant, nous avons fait en sorte que les deux concepts pouvaient être enseignés séparément ou conjointement selon les besoins de la formation.

Partie I
Didactique de l'oral

Cours I
Qu'est que l'oral ?

Introduction

Selon la tradition didactique, l'enseignement de l'oral repose sur les habilités de l'apprenant à se positionner comme locuteur-interlocuteur conscient et efficace dans une situation de communication dans différents contextes en l'occurrence, institutionnels, para-institutionnels et extra institutionnels.

Dans ce sens, enseigner l'oral serait une dynamique didactique et pédagogique multidimensionnelle. Enseigner l'oral serait, alors, une logique de communication, d'interactions verbales, non-verbales, cognitives et comportementales.

L'intérêt de cette description est de concevoir un schéma de compréhension et d'expression linguistique et langagière dans une langue (X), le cas échéant en langue étrangère.

Il est à rappeler que dans le contexte institutionnel, selon la perspective didactique, la dénomination « langue étrangère » renvoie à un dispositif d'enseignement/apprentissage spécifique. En d'autres termes, il ne s'agit pas d'une langue à part, avec une structure grammaticale, lexicale, syntaxique et ostéographique isolée mais d'un modèle de formation adapté aux besoins spécifiques relatifs à une approche et méthode d'enseignement particulière.

Ainsi, enseigner une langue étrangère est une approche d'enseignement, pas systématiquement à part mais repose sur une logique configurée pour répondre à des besoins de communication dans une langue « différente »

Selon le modèle didactique, l'expression et la communication orale serait en réalité une réflexion, un processus cognitif dont la finalité est d'interagir avec l'autre, supposé de la même culture langagière. Une forme de méta-savoir élaborée selon des modèles contextualisés impliquant langue et langage.

La didactique de l'oral est, quant à elle, un domaine d'étude et d'application dont les spécificités et les composantes relèvent d'une structure multidimensionnelle en rapport avec le locuteur, l'interlocuteur, le discours et le contexte de communication.

Parler c'est aussi se dévoiler ou dévoiler ses sentiments, sa pensée, ses représentations ou sa vision du monde.

Parler est, aussi, une formulation d'une idée, d'une approche, d'une construction sémantique, sujet dans un premier temps à une structuration non-définitive

Parler est un acte signifiant qui amène l'intervenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres.

C'est dans cette perspective que nous situons l'enseignement de la didactique de l'oral comme une matière qui propose des axes de réflexion en rapport avec des outils d'analyse et de description des objets et des interactions en cours de formation à la communication.

Cependant, malgré une conception intellectuelle de l'oral, ce dernier demeure une notion complexe à définir, cela dans la mesure où l'oral pour sa compréhension appelle une multitude de compétences, de situations d'interventions et de formes de langages, que l'apprenant génère selon son environnement direct, dans un premier temps et qu'il sera appelé à renforcer et à adapter selon les besoins de communication. Ce qui suppose un recours à différentes formes linguistiques et cognitives.

Ainsi, comprendre l'oral nécessite un traitement de la logique verbale et paraverbale, ce qui suppose une compréhension d'un champ lexical important. Cela nous amène à considérer que l'oral ne peut être défini par « soi », mais fait appel à un ensemble de procédés discursifs à décrire et à interpréter. Autrement dit, l'oral ce n'est pas seulement une concrétisation par la parole ; l'oral est langue, langage, correspondances, interférences verbales, discours, échanges, permutations, débats, conformations intellectuelles, raisonnements, gestuelle, méthodes verbales, procédés non-verbaux, réflexions, commentaires, suppositions...

Cette complexité didactique quant à la compréhension de l'oral amène à réfléchir sur les modalités de son enseignement, qui serait en réalité un renforcement de ladite compétence, étant donné que les apprenants en situation d'apprentissage institutionnel sont en réalité des locuteurs authentifiés.

La prise de parole ou l'oral comme habilité de communication s'acquiert en réalité, selon les théories en cours, *in utero*. Cette observation fait état d'une logique pédagogique qui nécessite un traitement particulier, dans la mesure où l'apprenant est en contact avec la langue, sans considération de compréhension mais d'identification sonore avant de se positionner comme élève.

Il est alors important de souligner que les méthodes d'enseignement de l'oral requièrent une considération pointue des éléments déclencheurs de la construction, de la gestion et de l'usage de l'oral comme compétence d'expression et de production sémantique.

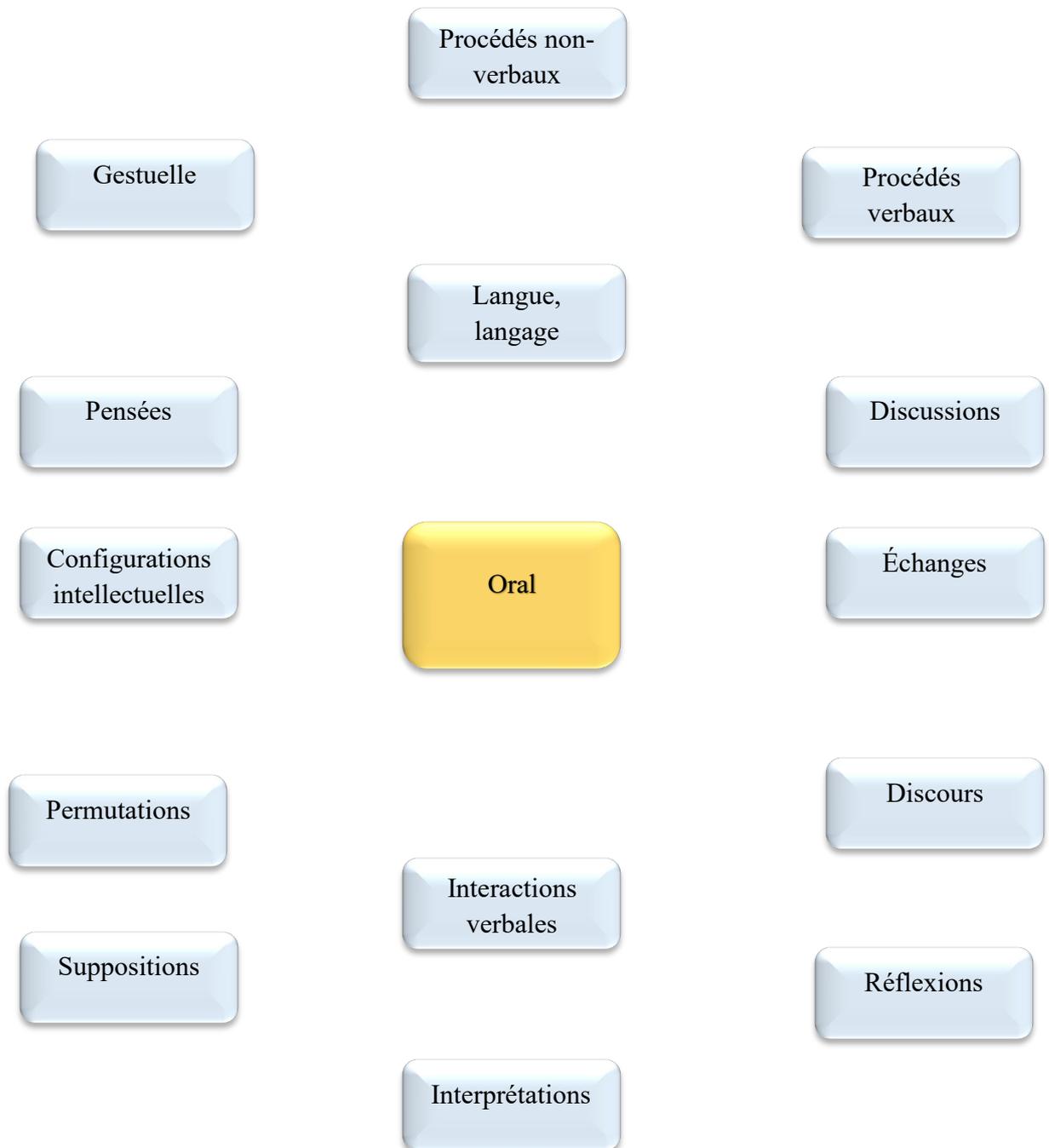


Fig1 : Schéma Dessiné à titre indicatif, une proposition que nous faisons pour une démonstration de ce qu'est l'oral

Cours II
De la didactique à la spécialité
L'oral, un concept et une pratique en évolution

1. Conceptualisation de l'oral

Traditionnellement, l'oral comme concept intègre dans sa définition et interprétation, une multitude de notions associées et juxtaposées. C'est ainsi que l'oral, selon les représentations collectives, serait apparenté à la verbalisation, la lecture, la communication, le parlé, la conversation, et l'échange. En partant de ce constat l'oral demeure complexe à définir. L'objet en question appartiendrait au domaine des sciences métaphysiques, interprété selon les besoins et la situation d'analyse.

J.M. COLLETTA (2002) rapporte que définir l'oral est assez complexe dans la mesure où l'oral est un terme, une notion, qui sous-entend à la fois le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction, la conversation, le discours. Un processus ou stratégie qui aura pour finalité l'échange avec l'autre.

Selon S. PLANE (2000), la polysémie du vocable oral l'inscrit dans quatre sphères principales :

- L'institution : en rapport avec les textes officiels, les programmes intègrent l'oral comme pratique de l'enseignement, moyen dans le transfert des savoirs voire outil pédagogique dans les pratiques discursives.
- La demande et les besoins sociaux : considéré comme citoyen, au sens grec du terme, l'individu de par sa conception interviendra en tant que locuteur ou interlocuteur dans la construction d'une société.

Ainsi, pour les besoins relationnels le citoyen fera recours à l'oral pour communiquer, interagir, réfléchir. En somme exister dans un environnement sociolinguistique.

- Les enseignants, selon les perceptions, les perspectives de l'oral divergent d'un enseignant à un autre
- La recherche ou comment la pratique de l'oral concernera et le domaine scolaire et le domaine extra et parascolaire.
- De ce fait, la réalité de l'oral est introduite dans des situations de communication et acte de langage. L'objet en question est traduit, interprété, expliqué et injecté dans des domaines et situations associés mais nullement considéré dans sa conception.

Ce recours à ces sphères d'interprétations nous enseigne sur la complexité de l'oral.

« On peut considérer les questions d'oral comme une sorte de révélateur des dilemmes, des conditions à respecter pour être audible, des paramètres à prendre en compte qui concernent aussi, quoique de façon moins tendue,

d'autres domaines de la didactique du français. Plus clairement que d'autres, en effet, les travaux didactiques sur l'oral et leur histoire mettent en évidence un ensemble de tensions liées d'une part aux dimensions sociales et idéologiques que ne peut occulter toute réflexion sur l'oral, notamment autour des questions de la norme et de la prescription, d'autre part à la nécessité de prendre en compte les conditions réelles d'enseignement, la dimension du travail de l'enseignant et ses contraintes pour que la didactique puisse construire des propositions valides et possiblement opératoires ». E, NONNON. (1999)

En d'autres termes la didactique de l'oral serait une science qui tente de résoudre la problématique de la compréhension et de production de discours au pluriel dans des situations de communications aléatoires, mais aussi répondre aux interrogations aux questionnements de sens globale à savoir :

- Comment l'oral est-il matérialisé dans le processus d'enseignement/apprentissage ?
- Comment la compétence de l'oral que l'on acquiert évolue-t-elle selon les contextes ?
- En situation de formation, comment sont choisis les contenus à enseigner, conditionnés par les supposées situations de communication.

2. L'oral, de l'acquisition du langage à la gestion de la langue

L'homme de par sa nature, sa morphologie, son intellect et son intelligence, que nous considérons comme une adaptation mentale dans une situation inconnue par opposition à l'habitude, est prédisposé à accomplir des tâches comportementales, cognitives et fonctionnelles.

Subséquemment, tout comme marcher, se nourrir, réfléchir, l'acquisition du langage, en vue d'une communication structurée, est un processus long et évolutif et individuel. Autrement dit, l'Homme est né pour communiquer, selon différents modèles, dans différentes circonstances, en s'appuyant sur un outil performant en soi, et performatif selon l'usage.

Ainsi, l'oral comme forme du langage née d'une modélisation et d'une structuration de différentes manières de communication que l'enfant apprend à gérer et à renforcer dès ses premiers instants de vie.

3. L'apprentissage *in utéro*

Les formes théoriques quant à l'apprentissage, aujourd'hui, insistent sur les différentes possibilités d'apprentissage de l'être vivant *in utéro*. Cette conception de la réalité de la vie fait état que le fœtus arrive à identifier les sons sans connotation sémantique primaire. En d'autres termes, on nous apprend que le fœtus est un être capable de se positionner par nature comme récepteur des différents sons qui l'entourent.

Ce qui demeure intéressant est de considérer le fœtus comme actant actif dans la compréhension de la segmentation sonore avant sa naissance.

Ainsi, il reconnaît les sons émis par ses parents, les différents bruits, les timbres et les tonalités. Un premier pas avant de naître dans un potentiel schéma de communication. D'ailleurs, ce même fœtus est habilité à réagir aux sons de ses parents dès sa naissance.

On pense dans ce cas, que bébé fait état d'un appui sur sa mémoire prénatale pour figurer comme « communicant » efficace dès sa naissance. La communication, dans ce cas, n'est plus un besoin mais une faculté innée.

Cette situation nous renseigne sur la nécessité de positionner, par instinct, comme actant communicant performant dans une situation de communication primaire. De ce fait, apprendre à parler est, en réalité, un processus naturel, inné et fonctionnel. Sa construction et son renforcement dépendent, évidemment, de plusieurs facteurs environnementaux et structuraux, qualitatifs et quantitatifs.

Ainsi, la prise de parole et la communication significative nécessitent inéluctablement un environnement organisé, de sorte à permettre à l'enfant une prise de conscience quant aux différentes formes de communication, en amont sonore, qui se traduit en aval, sous forme verbale et para-verbale.

Cette évolution dépend aussi des différents stades de maturation du cerveau chez l'enfant. Cette maturation prend effet dès la prise de conscience de l'environnement sonore.

Selon Piaget, rictus, pleurs, gazouillis, balbutiements, termes monosyllabiques, constructions pseudo-sémantiques et désignation de l'objet de communication seraient en réalité une interprétation subjective d'une multitude de volonté de communication. Ainsi, l'effet sonore produit par bébé est déterminé par sa conceptualisation et sa compréhension du concept. Autrement dit, avant de verbaliser l'objet, bébé a d'ores et déjà compris et évalué l'objet en question.

Utiliser un ou plusieurs sons dépend, ainsi, de la compétence de bébé à interpréter l'objet de la dénomination. Cette opération est alors sujet à un renforcement de l'usage et de la planification d'utilisation selon les contextes de communication.

La prise de parole, selon les formes préliminaires, éventuellement incohérentes sur le plan syntaxique, lexicales et grammaticales pour l'adulte, serait en réalité une forme de langage cohérent et structuré chez bébé. Ce dernier tente par ses propres moyens de donner une forme physique subjective à des éléments existants sous formes universelles, qu'on appellera « langue » chez l'adulte. L'intérêt de cette modélisation n'est autre que le positionnement concret de bébé dans un schéma de communication structuré selon les besoins de communication de bébé.

En d'autres termes, l'adulte doit être en mesure de s'adapter aux différentes formes primaires de langage de bébé en vue de les structurer et les organiser selon le schéma de communication standard chez l'adulte.

Ainsi, apprendre à parler n'est pas une réalité *ex nihilo*, mais une reconfiguration des habilités communicatives et communicationnelles innées chez l'enfant. Ce dernier apprend à parler selon le modèle linguistique et langagier prédominant en société sur base de connaissances acquises de façon aléatoire, selon l'environnement direct.



Fig 2 : stimulation des habilités interactives *in utero*

Cours III

L'oral par l'expression, par la verbalisation, par les pratiques langagières, par les conduites discursives

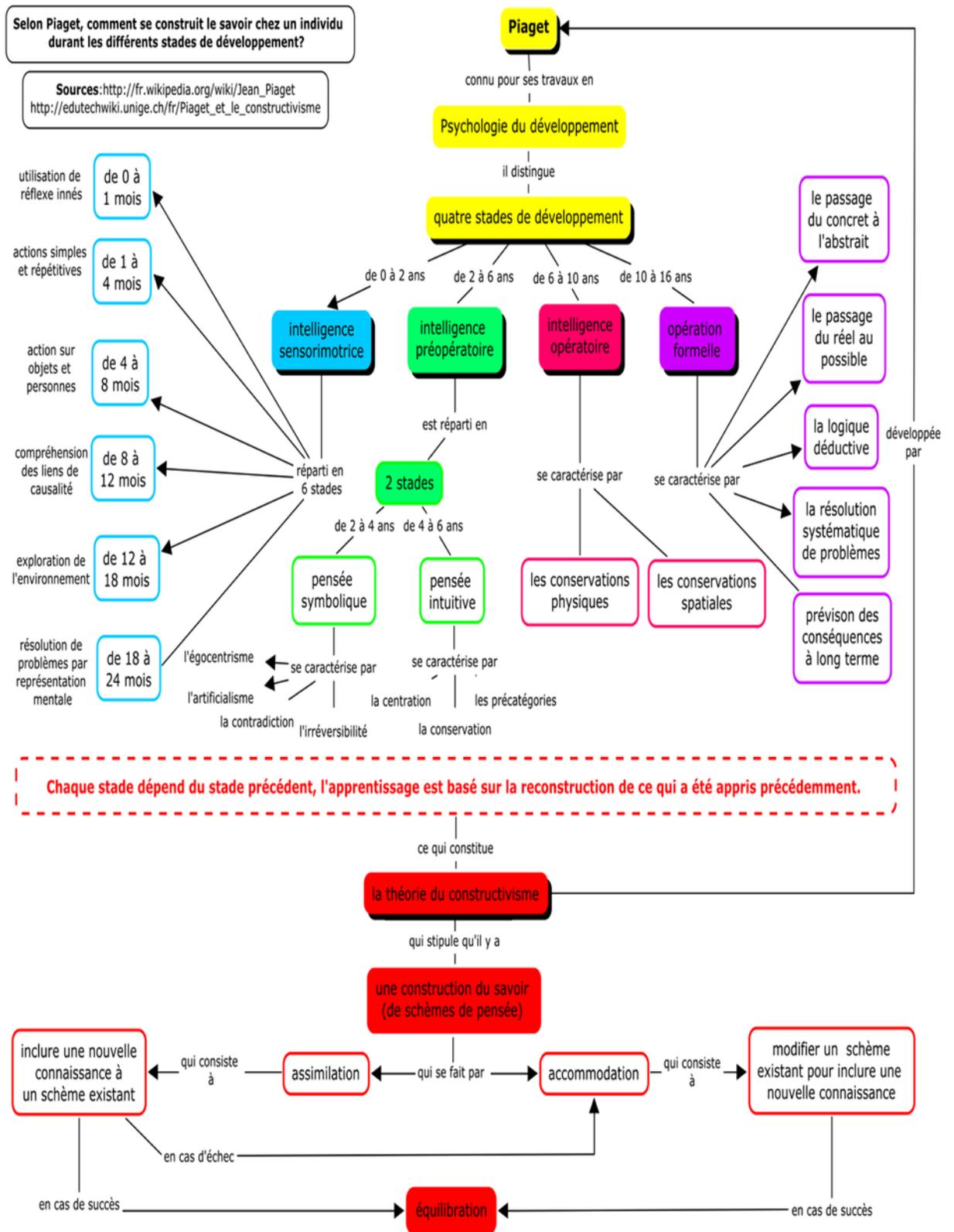


Fig3 : construction des savoirs en contextes, le modèle de PIAGET

1. Gestion du langage non-verbal en situation de communication orale

Selon la logique anthropologique, l'homme se positionne comme locuteur-interlocuteur dynamique. Cela suppose un recours permanent aux différentes modalités d'échange verbaux, paraverbaux, écrits, gestuels et autres. L'objectifs étant d'établir des relations intellectuelles et de conception du monde ; une sorte de langages au pluriel dont l'intérêt est de recouvrir la condition humaine et se créer une osmose motivée par le genre.

Nous retenons, ainsi, une multitude de codes d'émission et de réception permettant la mise en contact des actants sociaux, en vue d'une construction sémantique quant aux éléments de l'environnement. Cela s'opère à travers une gestion des codes de communication dont la langue. Cette dernière demeure un moyen efficient, commun, même si la gestuelle, le paraverbale, la mimique permettent tout aussi bien de communiquer une idée, une vision ou une position intellectuelle.

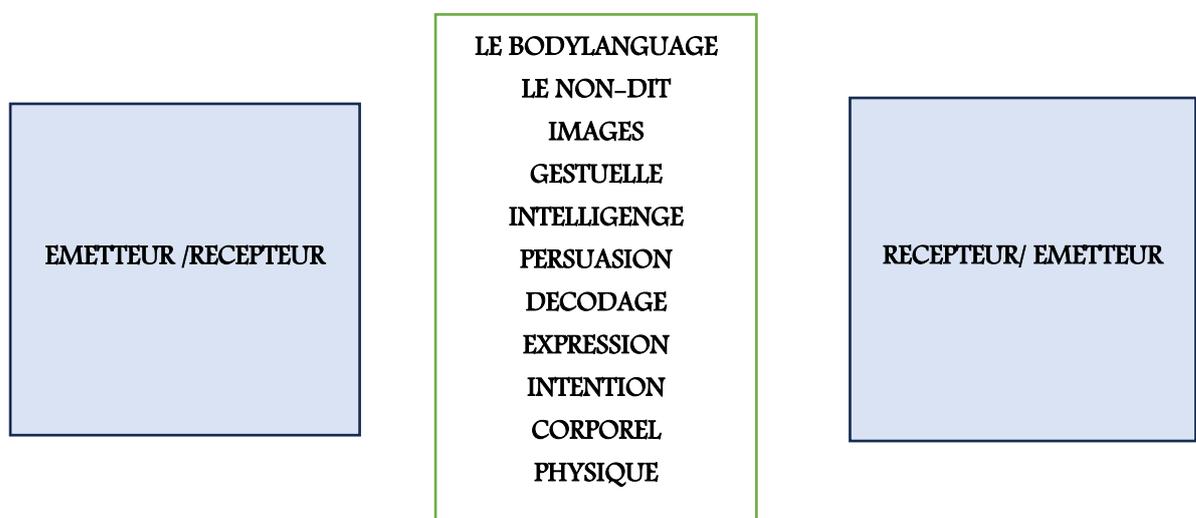


Fig.4 : schéma de contexte d'émission et de réception

D'ailleurs, l'image d'illustration ci-dessus, nous renseigne sur les probabilités d'une communication non-verbale efficace.

- 1.1. **Le non-dit** : une forme de langage implicite permettant de transmettre un message mais qui nécessite un traitement cognitif et un décodage chez l'interlocuteur. Le sens est dégagé selon la position de l'interlocuteur dans une situation de communication.

1.2. **Body-language ou le langage corporel** : conscient ou inconscient, considéré comme action et/ou réaction, le body -langage est stimulé par une pseudo-absence d'un code verbale et qui propose un sens explicite assimilé par les protagonistes d'une situation de communication. Le corps devient, ainsi, un miroir de la pensée.

1.3. **Communication par l'image** : considérée comme un langage universel, la communication par l'image donne lieu à un ensemble d'interprétations selon le contexte et le besoin interactif. Ce qui génère une action d'interprétation chez l'observateur de l'image, selon la situation d'échange et permettrait une compréhension individuelle du message.

« Les images produisent des effets qui relèvent d'un langage spécifique. Il est préférable de connaître les éléments de base de ce langage, de savoir ce qu'une image peut transmettre sans le secours des mots, avant de formuler les contenus textuels de la communication.

Nous vivons dans un océan de sollicitations visuelles. Certaines retiennent à peine notre attention pendant quelques instants. D'autres nous « touchent ». Celles qui atteignent ainsi notre sensibilité reviennent parfois sous formes d'images mentales plusieurs heures ou plusieurs jours après que nous les avons perçues. Quelques-unes de ces images s'installent définitivement dans notre mémoire. On peut comparer ces images à des projectiles qui « remuent quelque chose » dans la sensibilité. Agréable ou pas, ce « quelque chose » équivaut à un impact. Chaque impact laisse des traces. »²

1.4. **Le silence ou le mutisme, ne rien dire pour tout dire** : ancré dans les situations d'échanges orales, le mutisme peut-être une forme d'intention communicative. Cela suppose une corroboration de propos, affirmation, négation, contestation, ou simplement une absence de prise de position. Le mutisme demeure une forme intéressante de réponse dans les pratiques discursives non-complexes.

1.5. **L'interprétation des mouvements** : il est commun de s'intéresser aux mouvements sémantiques décidés par nos interlocuteurs, dans la mesure où chaque geste peut avoir une ou plusieurs significations. L'idée est d'observer chaque geste ou mouvement corporel et de le situer dans le contexte de communication comme élément fondateur de la mise en relation entre les actants de cette même communication. Ainsi, il devient fondamental d'observer chaque geste indépendamment des autres. La

² Joannès, A. (2009) . Chapitre 1. Connaître le potentiel des images. Communiquer par l'image Valoriser sa communication par la dimension visuelle. (p. 5 -12). Dunod. <https://shs.cairn.info/communiquer-par-l-image--9782100519453-page-5?lang=fr>.

construction du sens se fait, alors, en combinant les sens donnés aux gestes et non selon l'association des gestes. On arrive, alors, à comprendre l'intention de la communication suite à des interprétations, subjectives, mais qui produise un effet d'échange relativement important.

1.6. L'identification du sens par la posture : la position du corps est un indice important quant à la compréhension de la manière dont l'interlocuteur vit intérieurement les situations de communication. Entre acceptation, malaise, frustration, contentement, surprise..., le corps nous envoie des indices des différentes interprétations des situations de communication. Assis ou debout, tout Homme peut refléter son état psychique et psychologique et l'inscrit dans un schéma de communication efficace. Ne s'agissant pas obligatoirement d'une lecture de spécialité, l'usage permet d'identifier l'état intérieur de l'individu pour répondre de façon pointue aux différentes formes d'expression par le corps.



Fig.5 : modèles de communication non-verbales

Activité de réflexion élémentaire¹ :

Répondez aux questions ci-dessous en cochant chaque fois la case correspondante :

Toujours parfois jamais

1. Avez-vous l'impression de saisir toutes les occasions de communiquer

En classe ?

En dehors de la classe ?

2. Vous engagez-vous activement dans les activités proposées ?

3. Avez-vous l'habitude de travailler en groupes ?

4. Aimez-vous travailler en groupes ?

5. Aimez-vous donner votre point de vue ?

6. Osez-vous vous exprimer librement, même si vous avez des doutes sur la correction de ce que vous dites ?

7. Pensez-vous qu'il faut communiquer pour apprendre ?

8. Écoutez-vous toujours ce que disent vos camarades ?

9. Acceptez-vous facilement les idées des autres ?

10. Acceptez-vous facilement d'être corrigé(e) par vos camarades ?

11. Parvenez-vous à vraiment évaluer vos performances ?

12. Portez-vous parfois un regard critique sur les activités proposées ?

13. Faites-vous beaucoup de gestes pour mieux expliquer ce que vous voulez dire ?

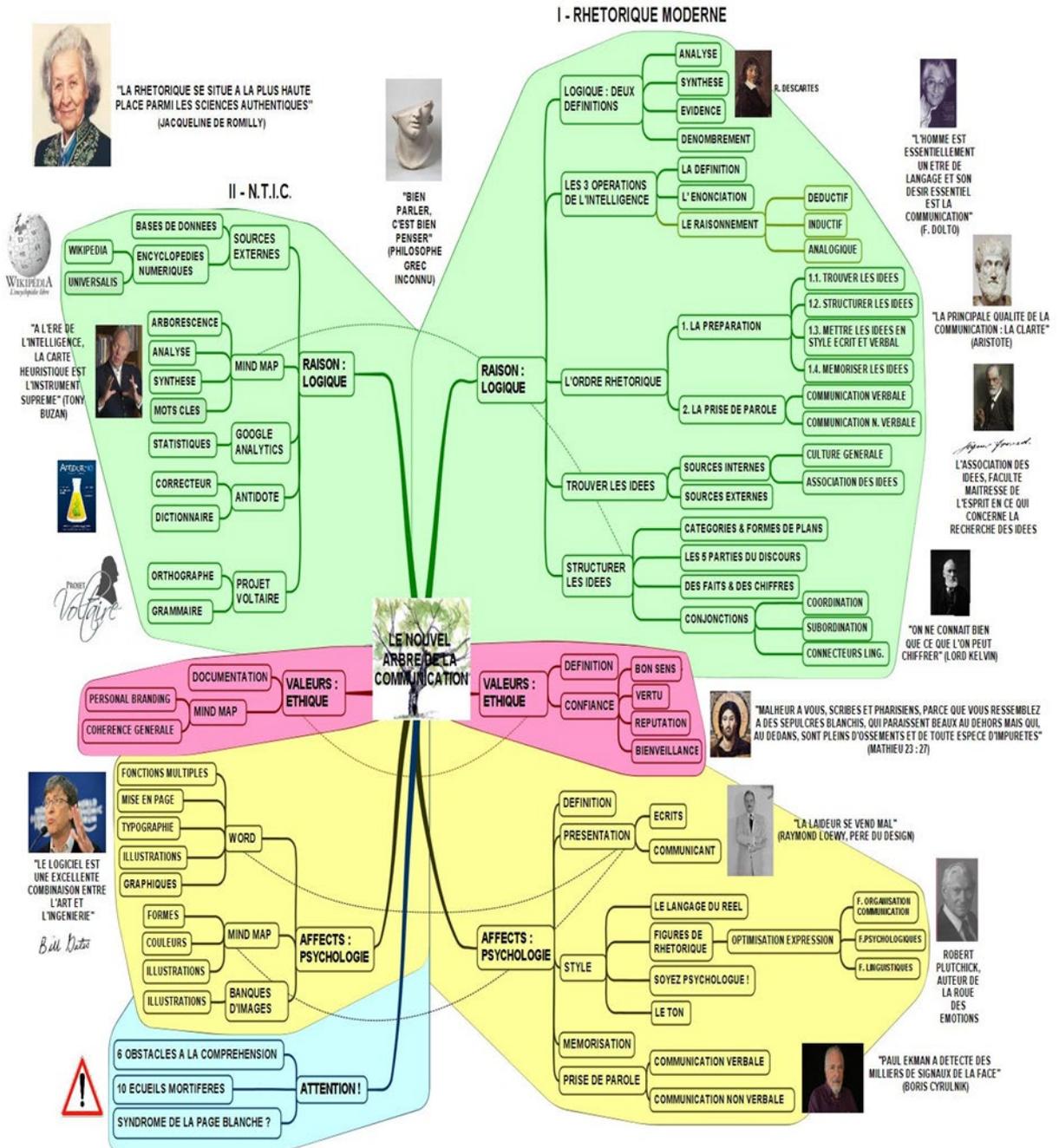
14. Employez-vous des mots de votre langue maternelle lorsque vous ne les connaissez pas en français ?

¹ Activité disponible sur https://data.over-blog-kiwi.com/2/24/53/14/20170131/ob_32d3f1_80-fiches-pour-la-production-orale.pdf

Cours IV
Pensée et matérialisation cognitive

LE NOUVEL ARBRE DE LA COMMUNICATION : LA RHETORIQUE MODERNE ET LES N.T.I.C.

LA RHETORIQUE EST LA SEULE METHODE UNIVERSELLE DE COMMUNICATION. ELLE SEULE PERMET, PAR SES TROIS LANGAGES : LA LOGIQUE, L'ETHIQUE, LA PSYCHOLOGIE, DE TOUCHER LES TROIS FONDAMENTAUX DE LA NATURE HUMAINE : LA RAISON, LES VALEURS, LES AFFECTS.
LES N.T.I.C. LUI DONNENT UNE NOUVELLE JEUNESSE EN LA FAISANT ENTRER DE PLAIN PIED DANS L'ERE DE L'INTELLIGENCE



Qu'est-ce que comprendre

Relevant du discours traditionnel en salle de cours la question de la compréhension serait de par sa sémantique et paramètre un élément complexe à définir. L'étymologie du vocable nous renseigne dans un premier temps sur la notion d'activité et/ou action. La compréhension, (1372) Emprunté au latin *comprehensio*, dérivé de *comprendre* « saisir ensemble », « embrasser par la pensée ».

Cette désignation associe la compréhension à l'assimilation active de l'objet. Ce n'est donc pas une réception passive de l'input sonore mais son association à des connaissances antérieures ou parallèles pour construire du sens.

De ce fait la signification et la sémantique de tout message ne se transmet pas en état mais c'est l'intervention de l'interlocuteur sur le contenu en soi qui déterminera sa cohérence. Un processus cognitif qui mettra en alliance un contenu lu ou sonore avec une perception ou représentation antérieure en vue d'une progression intellectuelle.

Cette orientation vers la notion de perception qui puise ses fondements dans le son comme unité fondamentale qui s'oriente successivement vers les phonèmes et les mots serait une explication non pas du concept mais du processus de bas niveau qui se déclenche par l'ouïe ou la vue suite à un effet sonore ou visuel³.

L'Assimilation est ainsi suivie d'un mouvement ou processus de haut niveau désigné par l'interlocuteur en mouvement de restructuration du discours saisi, en exécutant la mémoire. Dès lors saisir le sens ou comprendre le discours revient au phénomène de s'impliquer dans le discours lui-même.

En classe de langue et plus particulièrement du français langue étrangère, l'apprenant face au discours oral ou écrit s'appuie sur des compétences de natures différentes dans l'assimilation du contenu. Apprendre une langue étrangère c'est aussi prendre en état un contenu discursif par l'intelligence individuelle et des représentations acquises, en vue d'une combinaison par processus cognitif différentes informations ou données, nouvelles ou connues.

Force est de constater que ce cheminement vers le sens ou la construction de sens à partir de données que l'on acquiert dans un contexte combinatoire entre l'apprenant actif et le discours de l'enseignant, repose sur la responsabilisation et la prise de conscience de l'apprenant lui-même. Comprendre n'est point la rétention de l'information mais son association consciente et permanente à des

³ Nous désignons par ces appellations le discours oral sous ses formes traditionnelles (la prise de parole) et la langue écrite sur support en relief (document avec indices de traçabilité graphique).

données fondamentales d'ordre linguistique, grammaticale, phonique et phonologique.

Le schéma reprend alors le rôle de l'enseignant et le degré d'implication de l'apprenant dans le processus d'enseignement/apprentissage. La conception de la compréhension de l'écrit et de l'oral focalise en réalité sur la compétence de l'apprenant dans le traitement de l'information et sa compétence dans l'exploitation des prérequis comme base de données et support dans l'assimilation des données nouvelles.

« *Pour comprendre un texte, il faut : des compétences linguistiques définissables, des compétences d'analyse logique ou de raisonnement déductif, une capacité de faire des inférences d'un certain type, des connaissances intralinguistiques. (Dancette, 1995 : 87).* »

Les fonctions de l'oral

Selon une approche didactique l'oral possède plusieurs fonctions qui relèvent de son enseignement, de sa pratique et de sa compréhension :

✓ **-La fonction expressive** : de par la parole l'enfant se situera dans une communauté. S'exprimer à l'oral c'est réfléchir en société. L'élève en situation extra ou para scolaire aura recours à la compétence de l'oral afin de justifier de son existence. C'est ainsi qu'il déterminera ses représentations lors d'une présentation de sa pensée. L'interaction et l'interactivité à l'oral avec ses pairs permet à l'apprenant « actant social » de comprendre l'autre. Au-delà, des contenus institutionnalisés et programmes officiels, l'apprenant disposera d'un moyen de communication, un mode d'échange en vue d'une assimilation de représentations de natures divergentes.

✓ **-L'oral, une dynamique d'enseignement** : il s'agit alors de l'oral de l'enseignant, principalement moyen pour réguler la classe et « *transmettre* »⁴ l'information. Sous forme d'explications de concepts ou de notions, de lecture⁵, d'illustration, l'oral est considéré comme moyen de communication, un connecteur dans l'interaction en cours. Pour se faire, l'enseignant est en mesure de créer une situation d'échange où la motivation sera diffusée dans son propre discours. Un mode de travail qui repose sur la construction en groupe, le partage de la parole et les interventions selon les motivations des apprenants.

⁴ Nous utilisons le terme « transmettre » pour expliquer la situation d'enseignement/apprentissage. Il ne s'agit pas d'un transfert de connaissances propriétés de l'enseignant mais d'un moyen d'accompagnement ou gestion des compétences acquises chez l'apprenant.

⁵ Notamment dans les classes du premier palier où l'enseignant propose une première lecture d'un texte. Une forme de renseignement sur les articulations, l'intonation et la prononciation.

- ✓ **-l'oral, une dynamique d'apprentissage** : la stimulation est alors décontextualisée, l'oral est alors objectivé dans celle de ses dimensions (locutoire, interactionnelle, phonatoire, communicationnelle). On focalise alors sur l'oral comme compétence à assimiler et non pas à installer.

L'apprenant serait en mesure de distinguer l'oral dans une approche de reconnaissance, comprendre l'oral comme objet d'échange, de communication mais aussi un système complexe comportant des paramètres grammaticaux, syntaxiques, sémantiques et sujet à transcription. La réalité de l'oral est alors enseignée non selon son usage mais selon sa valeur objective proposant des interrogations sur son fonctionnement socio-cognitif, sa culture et son insertion dans les représentations universelles.

« Cette fonction de l'oral repose sur «la double hypothèse que les interactions entre pairs peuvent fissurer des certitudes et installer des conditions favorables à l'apprentissage, et que le travail de verbalisation participe à l'activité de conceptualisation » (B.TEIXEIRA BARROS, P30).

La complexité de certaines notions, diffusées à l'écrit, dans un niveau de langue soutenu, scientifique ou de spécialité est alors vulgarisée via le discours oral. L'accès à la connaissance est facilité par le discours oralisé du discours écrit.

- ✓ **-L'oral comme objet d'enseignement** : ou l'oral pragmatique, consiste à l'insertion de l'apprenant dans l'analyse du discours oral. La considération n'est pas du domaine des contenus oralisés mais focalise sur les aspects de la tâche. Un oral observé comme outil pédagogique dans l'enseignement des langues étrangères. Dès lors le travail de groupe pour une réflexion organisée quant à la réalité et les modalités d'existence de l'oral en classe.

« Non seulement les verbalisations et les interactions servent à la construction de connaissances, mais il est souhaitable d'essayer de viser un travail sur des opérations langagières précises comme des exercices ponctuels de prononciation. Cela suppose l'organisation de tâches langagières comme mode d'action. »ibid, p31

Nous proposons ici un profil des fonctions de l'oral en classe de FLE afin de comprendre son fonctionnement en tant que tâche d'une part et en tant que compétence d'autre part. La mise en exergue de ses deux dimensions de l'oral nous permettrait de situer l'apprenant par rapport à un système normalisé en pratique en classe de langue.

Activité

L'oral comme objet multidimensionnel se situe à la croisée d'un nombre important de pratiques discursives et de situations de communication. En ce sens la maîtrise de l'oral suppose une connaissance de la langue, de son aspect pratique, pragmatique et fonctionnel.

Q. selon vos cours et lectures, commentez la citation.

Corrigé

- ✓ **L'oral, une instance anthropologique, sociologique et cognitive.**
- ✓ **L'oral comme approche pédagogique et réflexion didactique.**
- ✓ **Les modèles communicationnels en contextes FLE.**
- ✓ **La corrélation lecture/expression orale.**
- ✓ **Evolution et évaluation de l'oral.**
- ✓ **La pensée organisée et la mémoire du travail en contexte d'expression orale.**
- ✓ **La compréhension entre concept et contexte.**
- ✓ **L'enseignement de l'oral en contexte algérien.**

N.B.

Les axes sont à développer selon les principes de réflexion abordés en cours. La réponse ne se situe pas dans les définitions mais dans les conceptualisations des concepts présentés.

Cours V

L'oral, de la compréhension à l'expression

Compréhension de l'oral, limites et objectifs

L'enseignement des langues étrangères dans les différentes structures institutionnelles suppose une organisation pédagogique et une réflexion didactique pointue.

En effet, comprendre un discours oral s'inscrit dans une dynamique d'audition dans un premier temps. Cependant, comprendre l'oral nécessite une forme particulière de l'audition. Cette dernière est principalement marquée par une logique de concentration, de traitement des données et un ordre de récupération quant à la structure du discours source.



Fig.6 : l'audition et la conception sémantique

Cette description nous renseigne sur la nécessité de concevoir l'audition du discours oral comme une activité complexe d'identification de la pertinence, en amont, pour situer le discours informatif ou descriptif en aval. Il ne s'agit, donc, pas d'une simple opération organique, mais davantage cognitif. L'oreille devient un outil de récupération sonore, dont l'efficacité se rapporte à la force du discours source.

L'enseignement de l'oral en classe de FLE :

Les programmes tels qu'ils sont conçus par l'éducation nationale sont censés amener l'apprenant à réaliser des tâches au pluriel. L'objectif étant de situer ce même apprenant dans une dynamique commutative et communicationnelle.

Le schéma de communication à observer, serait celui où l'apprenant sache utiliser la langue avec ses aspects fondamentaux en l'occurrence, lexical, syntaxique, orthographique et potentiellement culturelle dans des situations de l'apprentissage de cette même langue. En d'autres termes, il ne s'agit pas de contenir la langue comme système de phonème et de morphème mais comme une gestion des contenus thématiques.

En ce sens, le processus de formation à l'oral se focalise sur les potentielles situations authentiques de la communication dans le contexte scolaire dans un premier temps et par la suite dans des situations de la vie quotidienne.

Ce qui est intéressant à ce stade de la réflexion autour de l'enseignement de l'oral, c'est que cette formation s'adresse à des locuteurs confirmés. Les apprenants en situation d'apprentissage disposent en réalité des mécanismes de la gestion de la langue dans différentes situations d'échange. Du moins en langue de première socialisation ou en langue maternelle.

Ce qui retient, ainsi, l'attention est ce passage d'une langue à une autre langue. Nous parlerons dans ce cas du code switching ou de l'alternance codique.

Cependant, il ne s'agit pas uniquement de codes différents mais davantage de divergence qui se situe au niveau de la pensée. Cette dernière étant en étroite liaison avec le langage nécessite une structuration en rapport avec le contexte de communication dans la langue cible.

Même si certains dans les différentes situations de communication s'appuient sur les principes de la traduction, il n'en demeure pas moins que la sémantique nécessite un travail de réflexion et une organisation cognitive qui fait référence au contexte de la communication et non pas au modèle locutoire de la situation d'échange.

A ce titre, la dynamique de la classe reprendra la notion de l'apprenant conscient et responsable de son apprentissage, principe fondamentale dans l'approche par les compétences, qui se traduit quant à elle par le prolongement de l'apprentissage en contexte extrascolaire, l'apprenant n'étant pas isolé de son environnement culturel et social.

Cela se résume dans le sens où enseigner « la maturité » et l'indépendance mais aussi l'autorégulation des apprentissages constituera un outil fondamental dans l'élaboration des représentations dans les différentes situations auxquelles l'apprenant sera confronté.

Le parcours⁶ suivant le parcours du secondaire serait alors l'intégration efficace dans l'université avec un nouveau mode opératoire dans la formation aux disciplines et aux spécialités. De ce fait, l'enseignement apprentissage dans sa totalité ne vise pas seulement les compétences en tant qu'objet isolé mais comme moyen d'intégration. Les acquis en matière de compétences, de logique, d'adaptation d'un système linguistique vers un système de production langagière

⁶ Nous considérons l'université comme la suite logique d'une formation complète, à condition *sine qua non*, de dépasser l'examen de baccalauréat.

transposé aux réalités sociales et culturelles et qui serait exploité dans le même ordre dans la construction de l'identité intellectuelle de l'apprenant.

En l'occurrence, développer chez l'apprenant des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération, stimuler la curiosité, l'envie d'apprendre par la réalisation collective de projets, mais aussi comprendre que de par son unité l'apprenant est apte à réaliser des tâches multidimensionnelles. Ce qui répond objectivement aux objectifs fixés par les programmes de l'éducation nationale.

Pour comprendre la logique de progression dans une formation FLE qui s'étale sur 12 années d'enseignement nous tenterons de comprendre les objectifs fixés par les programmes et évolutions des stratégies d'enseignement/apprentissage.

Le profil de sortie à l'issue de l'enseignement au cycle secondaire insiste sur deux paramètres principaux : les aptitudes linguistiques et l'habilité cognitive. Cet enseignement aura donc pour vocation de munir l'apprenant d'outil performant qui est la langue en tant qu'objet et de le doter de reflexes intellectuels dans l'élaboration de positionnement de l'esprit critique pour la résolution de conflits cognitifs.

Par ailleurs cette perspective place l'apprenant dans une situation de communication permanente ce qui implique que l'élève en tant qu'actant social se constituera comme élément non isolé mais fonctionne en groupe⁷.

De cela résulte le principe de l'enseignement/apprentissage non pas pour soi mais pour s'investir dans différentes situations où il est censé prendre en considération différentes représentations, notamment celle d'un lecteur potentiel en situation de production écrite. On parlera alors d'un apprenant efficace non pas à travers ses connaissances purement linguistiques ou cognitives mais selon son habilité à fusionner l'ensemble en vue de solutionner un conflit sociocognitif⁸.

C'est en partant de ce constat, que seront élaborés les objectifs de l'enseignement/apprentissage du FLE. Ainsi, selon la commission des programmes au niveau nationale, l'apprenant doit disposer de moyens de natures multiples mais aussi d'une technicité dans l'élaboration des stratégies et de logique dans sa formation en contexte scolaire et son apprentissage en contexte social. Seront injectés, instantanément une multitude de référentiels

⁷ Cette notion de groupe au sein de l'école reflète le comportement et l'aptitude à communiquer, échanger et interagir avec ses pairs.

⁸ Nous évoquons le conflit sociocognitif puisque nous estimons que toute situation d'enseignement/apprentissage appelle à des représentations divergentes. Les paramètres, principalement cognitifs n'étant pas identiques chez les apprenants fera que la compréhension de la même donnée sera mise au pluriel.

académiques, socioculturels et médiatiques qui détermineront la compréhension, la production, l'analyse et l'esprit critique de l'apprenant en situation de communication interpersonnel, en groupe ou de masse.

Par ailleurs, dans un cadre plus restreint celui de la production par l'écrit, l'architecture et la composition des compétences seraient recadrées en vue de produire ses représentations selon un profil prédéterminé qui serait le fondement de l'installation de compétences plus complexe.

Activités de compréhension orale :

Activité complexe dans son organisation, elle renvoie à la sphère cognitive. Il s'agit pour l'apprenant d'être à l'écoute, dans une situation de réception d'un message oral ou oralisé produit par un ou plusieurs locuteurs. La nature, alors, du message fait que l'on peut cibler plusieurs types d'écoute :

- ✓ Ecoute de veille : l'apprenant¹ est en situation de perception modérée. En l'occurrence son attention n'est pas portée sur le contenu. Une réalité sonore est produite. Le processus de compréhension est déclenché selon la pertinence de l'information.
- ✓ Ecoute globale : la signification du contenu est mobilisée par l'intégralité du message. Le détail n'est point important, l'apprenant cherche à connaître sans pour autant savoir les unités minimales.
- ✓ Ecoute détaillée : paradoxale à l'écoute globale, cette situation mobilise l'attention de l'apprenant en vue de détecter les éléments composants le message intégral.
- ✓ Ecoute sélective : l'apprenant, davantage conscient de ses besoins focalise alors sur des informations précises. Il cible la connaissance sans pour autant assimiler le contenu global.⁹

Les activités de compréhension de l'oral reposent, malgré leur typologie, sur une verbalisation des contenus.

Une première approche consiste en la présence de l'accompagnateur en tant que source du discours. L'enseignant locuteur aura la tâche de dire selon une éloquence adaptée au profile de l'apprenant. Selon le mode d'intonation, d'articulation et de débit, on associera cette pratique à une multitude de geste de mimiques qui se placeront comme indices quant à la pertinence de l'information. L'apprenant est alors orienté, en plus des contenus, par un système d'interaction verbale et non verbale.

9 ROBERT, J.-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 42. In Tâches et activités : au service de l'enseignement-apprentissage en FLE Martina Cédlová

Les points convergents délimités par l'enseignement des contenus en FLE sont explicités, dans le domaine de l'oral¹⁰, dans les programmes¹¹ de la manière suivante

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Ecouter pour réagir dans une situation de communication	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifier les éléments constituant un schéma communicatif ➤ Ecouter en fonction d'une consigne donnée. ➤ Intervenir, se positionner comme actant social.
Construire du sens à partir d'un message descriptif écouté.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identification de la pertinence thématique. ➤ Identifier l'essentiel d'un message. ➤ Extraire les données explicitant un contenu descriptif. ➤ Identification de la structure du discours cible ➤ Identification de l'objectif du contenu
Se situer dans un échange et interaction verbale	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Joindre son discours aux discours source par une stratégie logique. ➤ Reformuler, paraphraser pour assurer la cohésion et la cohérence communicative. ➤ Compléter une description dans une perspective logique. ➤ Organiser un discours à valeur sémantique pour intégrer un procédé argumentatif.
Produire un discours (Cible) pour décrire, argumenter et justifier sa	<ul style="list-style-type: none"> □ Présenter et restituer des éléments descriptifs ou argumentatifs selon un modèle individuel représentatif du modèle originel.

¹⁰ Modèle inspiré du tableau récapitulatif des compétences et objectifs d'apprentissage de l'oral comme compétence.

¹¹ Les objectifs de l'enseignement de l'écrit étant similaires à ce de l'oral dans leurs compositions et finalités, nous avons jugé anodin de les reprendre. Cf annexe.

dynamique intellectuelle	
-----------------------------	--

A la lecture des programmes et contenus dispensés en matière de langue étrangère, qui est la langue française, nous observons une focalisation permanente sur les aptitudes de l'apprenant à formaliser les connaissances et les informations dispensées en cours de langue. Il s'agit alors de le préparer à articuler et à transformer les compétences acquises en performances solides dans les différentes situations et contextes.

Activités :

Analysez, selon le modèle pédagogique en rigueur, les modalités conceptuelles quant aux objectifs assignés par l'éducation nationale en matière de l'enseignement de l'oral.

N.B.

L'objectif de l'activité n'est pas de proposer une lecture critique mais de présenter une lecture constructive des éléments du projet pédagogique. En d'autres termes, les étudiants auront à réfléchir sur l'approche didactique et les moyens pédagogiques pour atteindre, objectivement, les finalités situées par ci-dessus.

Cours V
L'oral, expression et sémantique.

1. L'oral comme instance socio-cognitive

La configuration didactique en matière de l'enseignement de l'oral suppose un travail important autour de l'expression de l'oral. Cette délimitation aura pour objectif de positionner l'apprenant dans les différents paliers de la formation comme locuteur efficace, et sur le plan sémantique, linguistique et thématique.

Ainsi, comme explicité, le principe de la compréhension des différents discours oraux, comme compétence d'usage aura un apport significatif dans l'expression orale. En d'autres termes, l'expression ne peut être configurée que selon les modèles locutoires assimilés et les contenus thématiques proposés.

La logique sociologique voudrait que le potentiel locuteur acquiert en amont de la connaissance thématique, une habilité fonctionnelle intelligente de l'esprit d'analyse. En termes simples, il s'agit pour l'apprenant de savoir « réfléchir ». Cette réflexion n'est pas celle de l'invention ou de la création mais davantage celle de la créativité et de la gestion des contenus en fonction des situations de communication.

Prendre la parole suppose une connaissance du domaine, du contexte et des séquences de prise de parole. Même si l'expression orale ou l'écrite, de manière générale est un produit en construction, par opposition à l'écrit qui est quant à lui un produit fini, la prise de parole nécessite une conceptualisation au préalable des modalités interactives.

Il est à rappeler que ce schéma de communication prend obligatoirement les receveurs des messages émis. Ainsi, toute communication « verbale » est celle où le potentiel receveur interviendra dans la gestion des propos du locuteur.

Cette gestion, dont il est question, formera une interaction verbale, le cas échéant, et une interaction intellectuelle réservée. Cette dernière composera l'ossature de l'échange et aidera le locuteur à réfléchir aux différents aspects de son discours.

Le thème mais aussi le rhème ne peuvent exister que si le locuteur, peu importe la langue, décide d'intégrer le receveur ou interlocuteur dans l'échange en question.

Il est à noter que malgré la place de l'oral dans les différentes situations de communication, qu'elles soient de intra personnelle, interpersonnelle ou les communications de groupe et de masse, la structuration de la pensée avant sa concrétisation « verbales » donne lieu à une forme d'échange intra-personnelle. Cet instant de décision quant aux modalités d'expression apporterait une forme d'assurance au locuteur, d'une part et permet de mieux placer le contenu dans les situations de communication, d'autre part

2. L'expression orale en FLE, enseignement et exploitation

Dans la perspective d'une formation efficace à l'oral, il semble qu'il soit intéressant d'expliquer les différentes notions apparentées à l'oral en l'occurrence :

L'oral est une pratique à deux dimensions :

2.1. Ecouter l'autre :

Il s'agit en effet de la situation d'audition, de préparation et éventuellement d'anticipation de réponses, de rétorques ou de complément de discours. Cette phase est celle où l'apprenant doit confirmer sa présence par le simple acte de réception. La complexité de la tâche se situe, alors, au niveau cognitif. Même si cette description est fondamentale dans l'exercice de la communication, il serait important d'enseigner l'audition en vue de la compréhension.

2.2. La production de parole :

Il s'agit de l'instant où l'intervenant, le cas échéant, l'apprenant en classe, prend la décision d'intervenir ou d'intervertir les rôles. Cette situation est marquée par la prise de parole souhaitée, demandée ou générée par la nécessité de répondre à une interrogation, une demande de reformulation ou une intention de corriger et/ou compléter des propos.



Fig7 : l'écoute comme instance de compréhension

En réalité cette combinaison explique la logique constructive de l'oral. Un discours « mal-entendu » crée des malentendus. Une réponse ou une intervention précipitée génère, elle aussi, des malentendus. Ainsi, la logique discursive ne se situe pas au niveau de la prise de parole, mais dans le rôle des participants dans la construction sémantique.

3. Différenciation entre langue et langage et parole :

3.1. La langue : système de signes vocaux et/ou graphique utilisé comme code commun à une communauté, sujet à apprentissage et objet de transformation de la pensée. L'intérêt est d'établir une connexion entre les actants sociaux en vue d'une communication, de partage des représentations et des positions intellectuelles, diffusion de l'information et vecteur de la connaissance dans les contextes institutionnels et extra-institutionnel.

3.2. Le langage : habilité et fonction chez le genre humain à exprimer leurs idées, leurs intérêts, leurs volontés ou leurs savoirs. Cette fonction fait appel aux différents signes linguistiques, paralinguistiques. Le langage est, aussi, considéré comme moyen spécifique dans les différents domaines de la communication ; administrative, professionnelle. Il est apparenté dans ce cas de figure aux jargons ou à un vocabulaire spécifique.

3.3. La parole : système vocal et élément du langage parlé ou le fait de parler. Elle est le résultat du fait d'utiliser la langue. Selon Saussure,

« la langue est le résultat d'une convention sociale transmise par la société à l'individu et sur laquelle ce dernier n'a qu'un rôle accessoire. Par opposition, la parole est l'utilisation personnelle de la langue (toutes les variantes personnelles possibles : style, rythme, syntaxe, prononciation, etc.). »

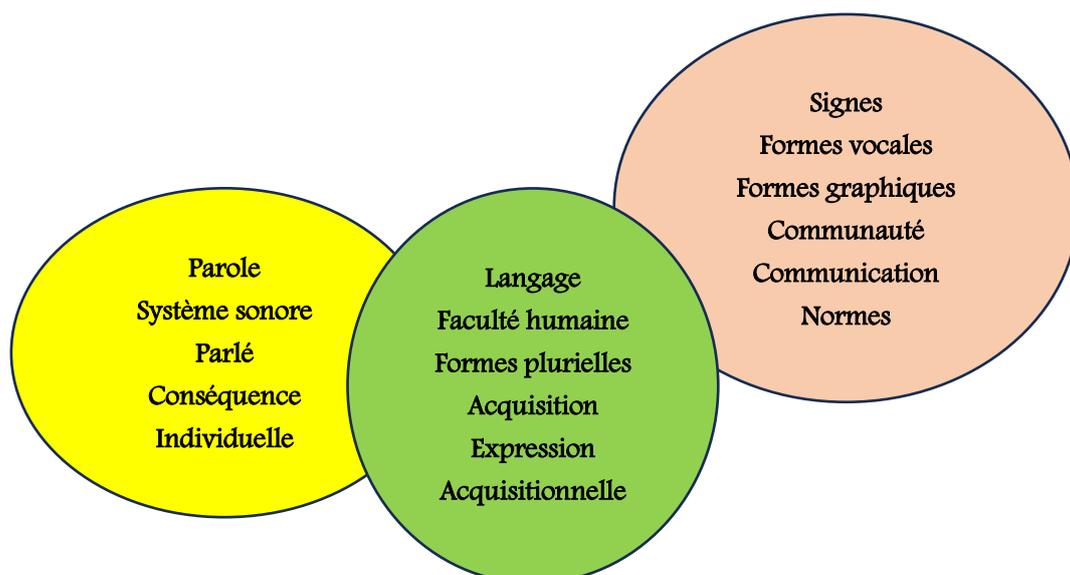


Fig.8 Langue, langage et parole : conceptualisation et interactions

Cours VI, (T.D.)

Modèle de traitement de l'activité et exploitation de contenus

Le texte extrait de l'article d'Élisabeth NONNON¹² s'articule autour de l'enseignabilité de l'oral en contexte FLE. Les prédispositions des apprenants quant à la réflexion, l'usage, l'exploitation et l'expression des contenus oraux par l'oral suppose une attention pointue et rationnelle.

Cette mise en exergue de ladite compétence se situe comme modèle de présentation de la pensée individuelle ; ce qui fait que les aspects de la formation s'articulent autour des différents aspects de l'oral comme compétence de communication. L'habileté fondamentale et « humaine » à user d'un discours oral se situe comme faculté du genre humain. Son exploitation dans les différentes situations de la communication institutionnelle ou extra-institutionnelle nécessite, quant-à-elle un renforcement des modalités d'expression, des savoir-faire et des savoir-être

Modalités de l'activité :

- ✓ Lecture de l'extrait sous consignes¹³.
 - ✓ Identification de la problématique.
 - ✓ Identification de la pertinence et des éléments structurels de l'extrait.
 - ✓ Rapports et corrélation avec les contenus dispensés (L'étudiant aura à placer le texte dans les différents axes enseignés)
1. **Définition de l'oral.**
 2. **Place de l'oral en contexte institutionnel.**
 3. **L'oral en FLE, l'oral et plurilinguisme.**
 4. **L'alternance codique dans l'enseignement de l'oral.**
 5. **La compréhension de l'oral comme pratique de la motivation.**

3. Eléments de réponse :

Comprendre « l'Oral » comme objet d'échange, de communication mais aussi comme un système complexe comportant des paramètres phonatoires, syntaxiques, sémantiques, cognitifs et intellectuels, fait que la réalité de l'oral est, alors, enseignée non selon son usage (considérant son caractère inné) mais selon sa valeur en contextes ; proposant des interrogations sur son fonctionnement socio-cognitif, sa culture et son insertion dans les représentations et dynamiques universelles.

¹² **Élisabeth Nonnon**, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques* [En ligne], 169-170 | 2016, mis en ligne le 30 juin 2016, consulté le 30 janvier 2025. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3115> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.3115>

¹³ L'activité de lecture est sujette à lecture à voix haute, selon le modèle de lecture en classe. Cela permettrait de revenir sur les modalités phonétiques, phonatoires, articulatoires et d'audition.

COURS VII
Expression et production orale

L'expression orale

L'expression orale, un acte qui suppose une organisation et une structuration de la pensée, en amont est une réalité cognitive. Cela dans le sens où l'acte de la parole est la suite logique ou la conséquence d'une réflexion consciente ou inconsciente, selon les situations de communication.

En classe de langue, l'apprenant est en situation d'apprentissage non-pas de l'oral, en réalité, mais est positionné dans une dynamique de réflexion à propos de sujets et de thématiques, eux même sujet à apprentissage. Autrement dit, l'apprenant n'apprend pas à parler mais à gérer les différents aspects de l'acte du langage.

Les modalités relatives à cette situation sont de l'ordre de la gestion de la parole en rapport avec le contenu enseigné. Cela, dans la perspective de devenir un locuteur confirmé. Il s'agit, ainsi, pour l'apprenant-locuteur ou le locuteur-apprenant de démystifier l'acte de la parole en prenant conscience des conditions d'intervention.

Il est à préciser que cet acte de la parole en contexte institutionnel répond à une double perspective ; la gestion de l'acte en soi mais aussi une supposition à l'évaluation. Cette dernière donne lieu à un travail de renforcement et de remédiation à ladite compétence. Cela se focalise principalement sur l'organisation des contenus, la prise et le tour de parole mais aussi sur les principes de locution, de diction et de correction phonétique.

Cependant, l'expérience rapporte qu'amener l'apprenant à prendre la parole en classe reste complexe.

Certainement, les bons éléments arrivent à s'inscrire dans cette dynamique. Par habitude ou par compétences, certains apprenants ne posent aucune résistance au fait d'intervenir oralement en classe, ceux-là, généralement, exerce cette compétence individuellement et répond à la problématique de l'oral en classe.

Cependant, l'hétérogénéité de la classe fait que certains éléments n'arrivent pas ou ne veulent pas participer à l'interaction verbale pour diverses raisons. On parlera alors de manque d'assurance, de l'appréhension du jugement des autres, du manque d'informations et de connaissances thématiques ou simplement l'absence de motivation. Certains, avouent, même, ne pas identifier le besoin ou l'intérêt de prendre la parole.

Cette situation fait que la tâche de l'enseignant à amener l'apprenant à prendre la parole devient complexe. Il ne s'agit de donner la parole à l'apprenant mais de le placer dans une situation d'échange efficace. L'intérêt est, donc, de

permettre à ce même apprenant de prendre conscience de sa position dans la dynamique de la classe.

Force est de constater qu'il est toujours délicat de faire participer tous les apprenants de la classe. Certaines situations de cours nécessitent des réponses instantanées pour pouvoir accéder à des contenus plus complexes ; le cas du rappel en début de séance (sans connotation avec les séances de révision).

Ce comportement peut être confondu avec une forme de « discrimination » au sein de la classe. Cela pourrait, d'ailleurs amplifier le manque d'assurance chez certains apprenants.

En réalité, il faudrait à cet instant organiser son cours de sorte à :

- Faire preuve de compréhension de la classe.
- Identification des lacunes chez les apprenants passifs.
- Encourager les participations, même non-significatives (apprentissage par l'erreur).
- S'appuyer la motivation par récompenses.
- Proposer des sujets de proximité.
- Eviter les sujets complexes, d'opinion ou de spécialité.

Partie II

L'écrit comme médiation à la pratique de l'oral

Cours VIII

L'écrit comme instance à la pratique de l'oral

Introduction

Selon la tradition didactique, l'acte d'écriture serait en réalité une réflexion, un processus cognitif dont la finalité est de garder trace. Une forme de méta-savoir élaborée selon des modèles contextualisés impliquant langue et langage.

Ecrire c'est aussi se dévoiler ou dévoiler ses perceptions, sa pensée, ses représentations ou sa vision du monde.

Ecrire est, aussi, une formulation d'une idée, d'une approche d'un discours oral, sujet dans un premier temps à une structuration non-définitive

Ecrire est un acte signifiant qui amène l'intervenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres.

Cette forme de communication exige la mise en œuvre d'habiletés et de stratégies que l'apprenant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

D'une part, écrire dans sa forme régulière n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture puisque ces deux aspects du langage écrit se développent et se déploient par la suite de façon parallèle et interdépendante.

D'autre part, écrire, dans une acception plus large, est une réalisation stratégique dont la finalité serait la présentation et la mise en place de la pensée de l'apprenant. Une production non destinée à l'évaluation, au sens institutionnel du terme, mais régit par un système d'évaluation qui traite du contenu, du style, de l'organisation du texte et des règles de langue et de la structuration de la pensée dans l'acte rédactionnel.

La question de l'écriture est traitée selon différentes perceptions de l'objet en question. Cela nous enseigne sur le genre d'écriture : romanesque, poétique, journalistique, sur la notion du support de l'écriture : manuscrite, dactylographiée, l'intégration des technologies de l'information et de la communication.

Ainsi, l'écriture comme activité serait chez l'apprenant, de tout niveau, une représentation du monde mais aussi de soi. Ce dernier marqué et chargé d'un parcours scolaire identifié et identifiable lui permet de structurer cette activité dans une optique cohérente et serait apte à engager une stratégie efficace pour matérialiser sa pensée et ainsi répondre aux différentes problématiques proposées dans une salle de cours.

Notons que ce discours et cette intervention est en rapport étroit avec l'enseignement des langues étrangères et de la langue française en particulier.

Selon cette description, la question fondamentale quant à l'enseignement/apprentissage de l'écrit se pose selon le comment structurer et configurer l'acte rédactionnel depuis l'activité de lecture à une production écrite efficace et cohérente, sur base supports multiples.

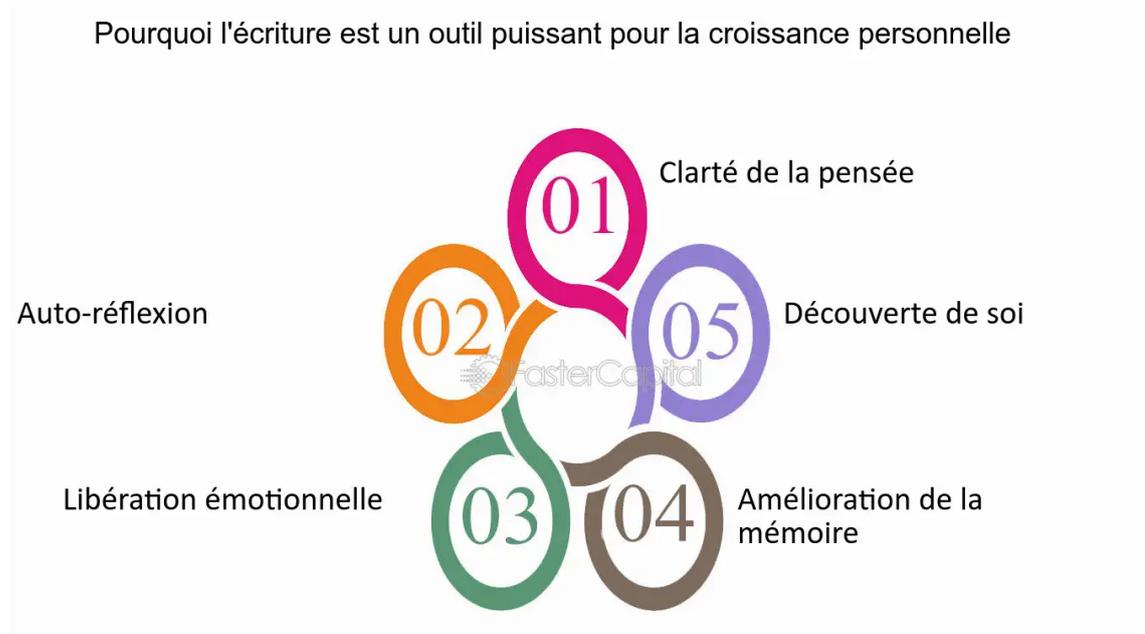


Fig.9 : l'expression du soi

De la structuration de l'intellect à la production de l'écrit

A la lecture des programmes, des textes officiels mais aussi des programmes tels qu'ils sont conçus, nous observons que l'institution accorde une place importante à l'écrit comme compétence élémentaire dans la structuration de la pensée. Même si l'enseignement de l'oral avec ses dimensions production /expression demeure important, la complexité de définir ce dernier fait que l'enseignant orienterait davantage son enseignement sur l'apprentissage de l'écrit.

Parallèlement à cette situation, l'usage et l'exploitation du texte comme support référentiel et préférentiel nous renseigne sur la dynamique pédagogique et interactionnelle :

- Consolidation de la compréhension et de l'assimilation de différents types de discours.
- Adaptation de l'apprenant au discours oral, au débit, au mode de diction et de locution.
- Consolidation de la compétence de la transformation et de la synthèse.
- Préparation à l'autonomisation de l'apprenant quant à la saisie de l'information.
- Renforcement de la compétence d'interaction « expression/assimilation ».

- Compréhension des fondements d'une activité pédagogique.
- Identification des référentiels en matière de pertinence de l'information.
- Mobilisation des connaissances acquises dans l'exercice de production et reproduction du sens.

Il va sans rappeler que « lire et écrire » sont d'ordre situationnel. Ainsi tout apprenant est amené à lire pour comprendre, apprendre, s'informer même se distraire mais en aucun cas la lecture est définie par elle-même. Il ne s'agit pas d'action mais de situation ou le lecteur en condition de « récepteur » enclenche un processus cognitif, organisé avec des composantes comme l'audition, la sélection et la conceptualisation du thème abordé, dans le but de s'approprier par l'acte une connaissance « X ».

De ce fait, écrire correspond non seulement à des représentations individuelles, imprévisibles et aléatoires selon les compétences mais dépend aussi d'une organisation d'activité avec des consignes et des directives autour du support « texte » qu'apportent les enseignants et ce dans l'objectif d'accompagner l'apprenant dans la réalisation de la tâche. Cela est d'ailleurs problématique à partir du moment où l'enseignant engage les apprenants dans des processus rédactionnels, sans considérer sans apport en tant qu'accompagnateur et se retrouve dans une situation complexe, celle du maître qui demande et s'attend à des réponses justes sans prendre en considération, au préalable, les besoins, pas nécessairement linguistiques des apprenants.

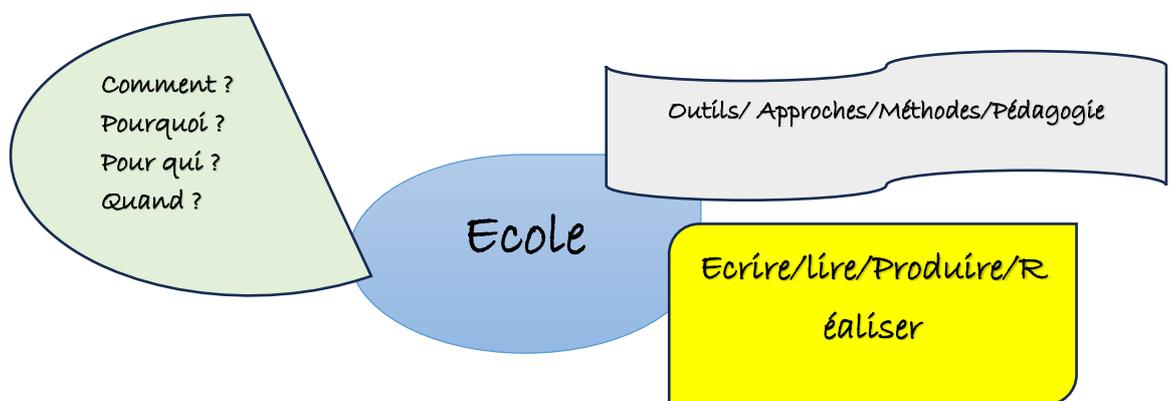


Fig.10 : objectifs et limites de la formation institutionnelle

Autrement dit et comme le souligne Yves REUTER, nous demandons aux apprenants d'écrire sans leur montrer comment écrire.

Ecrire à propos de ses vacances, de son avenir, du métier que l'on veut exercer pourrait paraître évident et cela du fait de la proximité de l'objet de la rédaction avec les apprenants dans un contexte libre : tous les enfants rêvent de devenir médecin, tous les enfants imaginent passer leurs vacances au bord de la mer...La réalité est que la concrétisation et la structuration de ces éléments de réponse ne peuvent se concrétiser à l'écrit que selon des modèles de rédaction définis par des consignes et des ajustements.

Domaine	Compétences visées	Savoirs ressources	Types d'activités	Temps prévu pour les activités	Obs. et orientations
ORAL COMPREHENSION	Construire le sens d'un message oral en réception.	<ul style="list-style-type: none"> • Actes d'expression pour évoquer - Raconter un événement vécu personnellement ou collectivement, retrouver les éléments d'une histoire • Actes d'expression de l'affectivité - Exprimer : ses goûts, ses sensations, ses sentiments positifs ou négatifs, ses émotions et préférences - Souhaiter quelque chose à quelqu'un • Conjugaison orale 	<ul style="list-style-type: none"> - Écoute de divers supports oraux pour retrouver le genre de texte (conte, poésie...) - Écoute de divers supports oraux pour relever : formule d'ouverture et de clôture, rimes, jeux de mots, rythmes. - Écoute de textes pour retrouver : qui parle? à qui? de quoi? pour quoi? comment? - Écoute de contes pour retrouver le rôle des personnages (héros/ victime, bon/méchant). - Écoute de textes pour repérer l'objet, l'action, les personnages décrits. - Écoute d'un dialogue pour repérer les intentions des interlocuteurs. - Écoute d'un dialogue pour identifier les sentiments des interlocuteurs (joie, peine, surprise...) - Écoute d'un texte oral pour retrouver l'essentiel du message (quoi?). 	30 mn oral/jour	<ul style="list-style-type: none"> - Avec des variantes linguistiques différentes de la 4^e AP

ORAL EXPRESSION	Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange	<ul style="list-style-type: none"> -aux temps simples de l'indicatif (présent, futur, imparfait) -au temps composé de l'indicatif : passé composé - au présent de l'imperatif -Conjugaison des verbes pronominaux : présent, passé composé et futur de l'indicatif • Grammaire de texte -Les articulateurs : marqueurs de lieu, de temps ; - adverbes de liaison, - connecteurs organisationnels, - Les substituts : pronoms personnels, possessifs, démonstratifs - synonymes et les termes génériques - Les réseaux de signification : l'alternance des temps, le lexique thématique, la numération, la ponctuation. • Grammaire de phrase -La phrase simple : types et formes -La structure élémentaire de la phrase simple -Les constituants de la phrase simple -Le groupe nominal et ses constituants -Le groupe verbal et ses constituants -Classification des mots selon leur nature -Les relations syntaxiques. • Vocabulaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Reperage de mots, de phrases, d'interjections dans un texte oral pour retrouver des informations. - Reperage de mots, de phrases, d'interjections dans un texte oral pour retrouver des informations. - Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Production de phrases personnelles pour répondre, pour informer, pour raconter... - Jeux de rôle à partir d'un thème donné. - Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Récitation à plusieurs voix d'un texte appris. - Dramatisation d'un texte dialogué. - Participation à un dialogue. - Expression libre sur un sujet. - Lecture silencieuse d'un texte pour répondre à des questions. - Observation et lecture de textes différents (poésies, contes, textes documentaires, prescriptifs, ...) pour les classer. - Identification dans un texte : du vocabulaire relatif à un thème, de tous les mots qui désignent le héros, des temps des verbes en relation avec les indicateurs de temps, des personnages qui parlent dans un texte à partir des verbes introducteurs, des différents moments d'un récit à l'aide des connecteurs logiques ou chronologiques, des substituts lexicaux et grammaticaux dans un texte. - Reperage : de l'acte de parole dominant, des articulatoires pour retrouver l'organisation d'un texte. - Exploitation de la ponctuation, des couleurs, des numéros, du sens des flèches... pour lire un texte, un schéma, une carte, un itinéraire...). - Utilisation du dictionnaire pour trouver la définition d'un mot dans un contexte. - Construction du sens d'un texte à partir d'éléments linguistiques visibles dans le texte - Lecture dialoguée 	x 3 =1h 30par semaine	1h pour la lecture et 1h pour les apprentissages linguistiques
ECRIT COMPREHENSION	Lire et comprendre un texte (de 80 à 120 mots) et développer un comportement de lecteur autonome.	<ul style="list-style-type: none"> -aux temps simples de l'indicatif (présent, futur, imparfait) -au temps composé de l'indicatif : passé composé - au présent de l'imperatif -Conjugaison des verbes pronominaux : présent, passé composé et futur de l'indicatif • Grammaire de texte -Les articulateurs : marqueurs de lieu, de temps ; - adverbes de liaison, - connecteurs organisationnels, - Les substituts : pronoms personnels, possessifs, démonstratifs - synonymes et les termes génériques - Les réseaux de signification : l'alternance des temps, le lexique thématique, la numération, la ponctuation. • Grammaire de phrase -La phrase simple : types et formes -La structure élémentaire de la phrase simple -Les constituants de la phrase simple -Le groupe nominal et ses constituants -Le groupe verbal et ses constituants -Classification des mots selon leur nature -Les relations syntaxiques. • Vocabulaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Reperage de mots, de phrases, d'interjections dans un texte oral pour retrouver des informations. - Reperage de mots, de phrases, d'interjections dans un texte oral pour retrouver des informations. - Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Production de phrases personnelles pour répondre, pour informer, pour raconter... - Jeux de rôle à partir d'un thème donné. - Résumé oral d'un texte lu ou entendu. - Récitation à plusieurs voix d'un texte appris. - Dramatisation d'un texte dialogué. - Participation à un dialogue. - Expression libre sur un sujet. - Lecture silencieuse d'un texte pour répondre à des questions. - Observation et lecture de textes différents (poésies, contes, textes documentaires, prescriptifs, ...) pour les classer. - Identification dans un texte : du vocabulaire relatif à un thème, de tous les mots qui désignent le héros, des temps des verbes en relation avec les indicateurs de temps, des personnages qui parlent dans un texte à partir des verbes introducteurs, des différents moments d'un récit à l'aide des connecteurs logiques ou chronologiques, des substituts lexicaux et grammaticaux dans un texte. - Reperage : de l'acte de parole dominant, des articulatoires pour retrouver l'organisation d'un texte. - Exploitation de la ponctuation, des couleurs, des numéros, du sens des flèches... pour lire un texte, un schéma, une carte, un itinéraire...). - Utilisation du dictionnaire pour trouver la définition d'un mot dans un contexte. - Construction du sens d'un texte à partir d'éléments linguistiques visibles dans le texte - Lecture dialoguée 	30 mn écrit/jour x 4 =2h par semaine	1h pour la lecture et 1h pour les apprentissages linguistiques

		<ul style="list-style-type: none"> -Les mots et leur formation -Les mots et leur sens -Les mots et leur emploi 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture suivie d'un texte long. - Lecture expressive à haute voix pour informer, pour distraire. 		
<p>ECRIT PRODUCTION</p>	<p>Produire un texte d'une trentaine de mots environ, en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.</p>	<p>Conjugaison écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> - aux temps simples : présent, futur simple et imparfait de l'indicatif - aux temps composés : passé composé de l'indicatif - des verbes pronominaux au présent de l'indicatif. <p>• Orthographe grammaticale et lexicale</p> <ul style="list-style-type: none"> -terminaison de conjugaison des verbes -les marques du genre et du nombre -Les lettres muettes, le redoublement des consonnes dans les mots les plus fréquents, - Les signes orthographiques -Les graphèmes complexes 	<ul style="list-style-type: none"> - Production du contenu de bulles de B.D. - Production d'une partie d'un texte narratif (situation initiale, événement ou situation finale). - Production d'énoncés pour les insérer dans un cadre textuel donné. - Reconstitution de textes à partir de paragraphes donnés dans le désordre (un texte-puzzle). - Rédaction d'un titre pour un récit, de titre et de sous-titres dans un texte documentaire, - Production d'un texte sur « le modèle de ». - Production collective d'une suite à une histoire lue. - Résumé guidé d'un texte lu. - Rédaction d'un questionnaire d'interview. - Production d'un texte pour inviter, pour informer, pour conseiller. - Production d'une fiche de lecture : titre, nom de l'auteur, résumé du texte - Rédaction d'un texte d'une trentaine de mots. - Réécriture d'un texte produit individuellement à partir d'une grille d'évaluation. - Reconstitution de textes à partir de paragraphes donnés dans le désordre (un texte-puzzle). 	<p>30 mn écrit/jour x 2 =1h par semaine</p>	

Cours IX
Compréhension et culture de l'écrit

Compréhension et expression écrite, quel enseignement pour quels objectifs

Selon le CECR, les activités de compréhension de l'écrit correspondent à une évolution des compétences d'assimilation. L'apprenant en situation d'apprentissage, plus particulièrement en séquence de compréhension de l'écrit est appelé à saisir la compétence dans sa phase initiale et un travail organisé selon un ordre de complexité du simple au plus complexe permettra à l'élève en fin de parcours de se positionner face au texte en assimilant des contenus plus complexes. Il ne s'agit pas d'apprendre à lire mais d'apprendre à comprendre et de savoir dégager le message sous sa forme explicite ou implicite.

La lecture, une question de culture

La pratique de la lecture fut réservée à une classe sociale de rang particulier. Afin d'insérer cette lecture dans une communauté de langue française pour l'illustration, plus de la moitié des français des années 60 ne lisaient jamais : contexte politique, social ou fait culturel, ces mêmes citoyens admettent ne considérer la lecture que comme phénomène de mode. En associant cette activité de lecture à celle de l'écriture, on estime à un nombre relativement réduit des personnes qui pratiquent l'écriture au quotidien.

Ce comportement non rigoureux est certainement dû à une absence d'enseignement de la culture de la lecture mais aussi des explications quant à son importance dans le positionnement de l'actant social comme citoyen. D'ailleurs, il n'est point aberrant de constater que ceux qui ne pratiquent pas la lecture sont renvoyés en bas de l'échelle sociale, pas dans un sens classe inférieure mais classe non équilibrée sur le plan intellectuelle.

Même si la logique de l'enseignement de la compétence de lecture en FLE se veut complète et complémentaire des autres compétences, l'apprenant ne mesure pas toujours son apport dans le contexte extrascolaire, ce qui devrait, techniquement lui faire comprendre son apport exceptionnel en classe de cours.

Selon l'imaginaire collectif et la vision de base, comprendre la culture c'est la mettre en relation avec la civilisation. Selon cette approche les exemples que nous construisons dans l'optique de comprendre la culture révèle toute leur importance dans la vie quotidienne non pas dans leurs utilisations mais dans la manière dont sont utilisés ces éléments en tant qu'événement culturel.

Ainsi, situer le texte comme civilisation c'est aussi l'admettre comme événement civilisationnel, autrement dit la civilisation est tout ce que l'homme crée pour améliorer son quotidien, vient alors la culture et devient la forme de l'utilisation de cette même civilisation.

Comment lire, quoi lire ?

Pour ne reprendre que l'exemple du « texte » comme invention civilisationnelle, il demeure universel et commun à toutes les sociétés, la divergence se situe alors au niveau « du comment l'homme utilise le texte ? »

Certains l'utilisent alors pour se documenter, pour connaître et apprendre, certains pour se divertir, mais aussi certains pour se distinguer socialement. Ce sont toutes ces formes du comportement de l'homme qui relève de l'anthropologie qui font que l'actant social dispose du texte comme moyen de communication à courte échelle mais aussi comme outil pour exercer une force intellectuelle et de référence sociale.

De ce fait la lecture comme culture mobilisée en contexte d'expression suppose une connaissance de l'objet et du sujet (en rapport avec le traitement originel du thème et du rhème). Un acte à caractère technique qui est le fruit d'une compréhension antérieure de supports écrits voir oraux. Cela définit le continuum culturel de l'acte de l'écriture en rapport avec l'acte de compréhension qui est organisé selon des niveaux articulés et connectés comme suit :

1. **Niveau linguistique** : la compréhension est fonction de la saisie des appuis sémantiques et des schéma linguistiques.
2. **Niveau pragmatique** : la compréhension est fonction des perceptions et composantes culturelles, de type extralinguistique.
3. **Niveau des conditions d'énonciation** : la compréhension repose sur un ensemble de présupposés d'énonciation qui s'intègrent dans un système général de communication.
4. **Niveau psychologique** : dans la traduction, le lecteur est en mesure de prendre conscience d'une partie des opérations intellectuelles qu'il est en train d'effectuer, notamment quand il cherche à comprendre le message.

Gérard VIGNER annonce dans ce sens : « Le savoir lire, le savoir écrire, en relation avec des domaines de savoirs scolaires, demandent un traitement particulier des apprentissages, insuffisamment développé encore, dans la mesure où ce qui se rapporte à des questions aussi techniques que l'approche de l'écrit, et notamment des pratiques d'écriture chez ces publics, n'ont pas été placées au premier plan de la réflexion des didacticiens. Ce qu'il faut savoir sur ces questions et en signalant aussi quelques pistes de travail possibles pour le travail d'écriture :

1. la planification et la révision sont des facteurs de réussite importants dans l'élaboration d'un texte de qualité. Des aides sont à apporter à ce niveau aux élèves,
2. la nécessité d'inscrire le texte dans un univers de connaissance donné, par le moyen d'un répertoire lexical approprié, s'impose et peut être résolue, en partie, par un travail en séquence. Les phases en amont du travail d'écriture permettent d'assurer, de contrôler cet apport de connaissances avec les éléments de compétence linguistique, au sens large du terme, nécessaires.

3. nécessité de fournir aux élèves des modèles d'appui en L2 (discursifs, rhétoriques, textuels) pour procéder eux-mêmes au travail de mise en texte.
4. le recours au traitement de texte permet de soulager la mémoire de travail s'agissant de l'amélioration des traits de surface (orthographe, morphologie) sans pour autant résoudre les problèmes de conception et de cohérence.
5. la dictée à l'adulte permet de remédier aux difficultés de maîtrise de l'acte graphique
6. importance du brouillon comme pré-texte portant les éléments de connaissances et ceux liés à la visée.
7. travail de coécriture à envisager entre natifs et non-natifs
8. fonction de communication à mettre en valeur (et de mise en mémoire : conservation et transmission des connaissances) »

L'écrit et la langue quelles priorités ?

Quelles articulations ?

Activité

Q : identifiez, selon vos lectures, les pertinences dans les extraits de textes suivants. Proposez, dans un tableau les différentes structures et organisations des extraits.

Extrait I

« Je veux maintenant te résumer ce que je t'ai dit, car la parole est plus facile à retenir quand elle est brève. Celui qui veut faire d'Amour son maître doit être courtois et sans orgueil, qu'il soit toujours élégant et gai, et réputé pour sa largesse¹. Ensuite, je te donne cette pénitence² : que nuit et jour, sans regret, l'amour occupe tes pensées. Penses-y toujours et sans cesse, et rappelle-toi l'heure délicieuse dont la joie tarde tant pour toi. Pour que tu sois un parfait amant, je veux et commande que tu aies mis tout ton cœur en un seul lieu si bien qu'il n'y soit pas à moitié, mais entièrement, sans tricher car je n'aime pas partager. Quand on disperse son cœur en de nombreux endroits, on n'en donne partout qu'une petite part ; mais je ne redoute rien de celui qui en un seul lieu met tout son cœur. Pour cette raison, je veux que tu le mettes en un seul lieu, mais garde toi bien de le prêter, car si tu l'avais prêté, ce serait à mes yeux une infamie³. Donne-le au contraire sans restriction, ton mérite en sera plus grand : l'avantage qu'on retire d'une chose prêtée est vite rendu et acquitté, mais pour une chose qu'on a donnée, grande doit être la récompense. Donne-le donc totalement, et fais-le de bonne grâce : l'on doit faire grand cas de ce qu'on donne avec le sourire, et je n'accorde pas la moindre valeur à ce qu'on donne à contrecœur. Dès que tu auras donné ton cœur comme je te l'ai dit dans mon prêche⁴ »

Guillaume de Lorris, *Le Roman de la Rose* (1230-1235)

Indices de lecture :

1. **Générosité.**
2. **Châtiment.**
3. **Déshonneur.**
4. **Discours.**
5. **Découverte historique.**
6. **Moyen âge ! quel intérêt ?**

7. Littérature ancienne, vieux français.
8. Procédés et principes de traduction.
9. Synthèse délicate, contextes inconnus.
10. Lecture réservée, contexte et thématique particulier.
11. Amour, célébration, modèle d'expression.
12. Prise de conscience ou volonté d'apprendre.
13. Motivation par proximité et/ou évaluation.
14. Apport dans le dispositif de l'apprentissage de la langue.

Extrait II

« Les avantages de ce système d'exploitation par rapport au système iOS d'Apple sont qu'il s'agit d'un système ouvert. Tout fabricant peut l'utiliser et l'adapter à ses appareils. Tout développeur peut créer des applications pour le même grâce à un kit que Google propose en téléchargement gratuit. Bref, pouvoir l'utiliser librement pour ce pour quoi il a été conçu. Un système d'exploitation pour les appareils intelligents à écran tactile. De cette façon, toute marque qui fabrique un Smartphone, avec la licence Google obligatoire, vous pouvez utiliser Android comme système d'exploitation. Ce qu'Apple, par exemple, ne fait pas. C'est actuellement une tendance que même les fabricants qui utilisaient leur propre système d'exploitation, comme BlackBerry par exemple, ont fini par succomber à un système plus global. »

Indices de lecture :

1. Lexique technique.
2. Appareil, mode d'emploi, modernité, technologie.
3. Lecture sommaire. Connaissance antérieure du contenu.
4. Proximité du support.
5. Illustration, explication, analyse, commentaire.
6. Prise de conscience involontaire.
7. Volonté de connaître et d'apprendre.
8. Motivation par le thème et par l'usage de l'objet du thème.
9. Apport dans le dispositif de l'apprentissage de la langue.

Extrait III

« De nos jours, êtres humains et machines génèrent des données plus vite qu'il n'est humainement possible de les absorber et de les interpréter pour prendre des décisions complexes. L'intelligence artificielle est la base de tout apprentissage par un ordinateur et représente l'avenir des processus décisionnels complexes. Par exemple, la plupart des êtres humains peuvent apprendre à ne pas perdre à une simple partie de morpion, alors qu'il existe 255 168 actions possibles, dont 46 080 mènent à un match nul. En revanche, les champions du jeu de dames sont plus rares, étant donné qu'il existe plus de 500 x 10¹⁸ (500 trillions) de coups possibles. »

*Solutions d'intelligence artificielle
Qu'est-ce que l'intelligence artificielle ?*

Indices de lecture :

1. **Problématique du sujet.**
2. **Corrélation I.A./apprentissage.**
3. **Contraintes d'évaluation.**
4. **Comprendre l'I.A. comme logique courante.**
5. **Connaissances nouvelles.**
6. **Pouvoir et gestion de l'autre, homme vs machine.**
7. **Lexique « mixte ».**
8. **Quelles valeurs ajoutées pour un apprentissage efficient.**
9. **Apport dans le dispositif de l'apprentissage de la langue.**

N. B.

1. **L'activité peut être organisée en groupe.**
2. **Consolidation de l'apprentissage dans une perspective socioconstructiviste.**
3. **Création d'une dynamique de compréhension des contenus via la lecture organisée.**
4. **Lecture à voix haute : identification du rythme, du timbre.**
5. **Identification du débit de l'oral.**
6. **Rapport entre la vitesse de la lecture et de l'écriture et prise de notes.**
7. **Activité de synthèse.**

Cours X
Culture de l'écrit

L'apport/l'impact de la technologie dans l'écrit

Dans une dynamique de mondialisation et de conversion des pratiques traditionnelles vers de nouveaux comportements communicatifs et communicationnels, l'individu se voit manifester de nouvelles formes de messages verbaux, non-verbaux et para-verbaux.

Ainsi, la mise en place d'un dispositif reprenant un schéma de communication standardisé avec comme actants principaux un « transmetteur » vers un « receveur » au lieu et place des traditionnels « émetteur » et récepteur », fait référence à une structure d'échange avec un code différent pour transférer un message identique. Il s'agit, en d'autres termes, d'un recours à de nouvelles formes de pseudo-langages dont l'intérêt demeure fidèle aux principes de communication mais dont le choix du code dépend, essentiellement, d'une cohésion intellectuelle entre transmetteur et receveur.

Cette démarche associée aux pratiques de l'écrit, de la rédaction et du script donne naissance à de nouvelles formes d'écritures que nous retrouvons aujourd'hui dans les réseaux sociaux, la téléphonie mobile, les « s.m.s. » ...une illustration de la théorie de la communication « homme-homme » via la « machine ». Même si, les puristes considèrent ce « renouvellement » de l'écriture comme absurde et ne répondant pas aux principes fondamentaux de l'écriture, à savoir le lexique, l'orthographe, le texte comme support à la grammaire... il n'en demeure pas moins que cette nouvelle forme d'écriture, malgré sa morphologie et sa structure externe non-conforme aux standards, permet à juste titre de recouvrir un champ communicatif sociétal important.

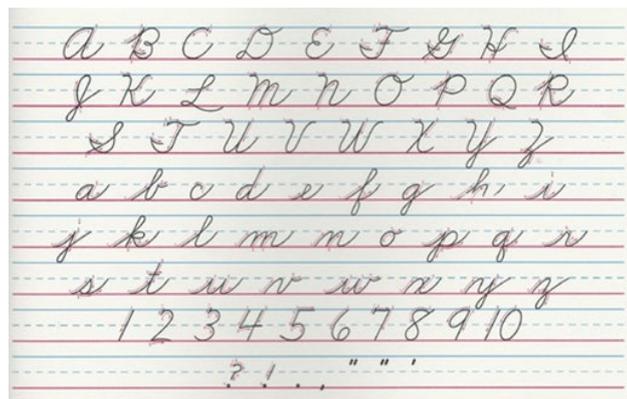


Fig.11 : formes de l'écriture standard.

En partant de cette description, nous portons attention à une classification dans la société où nous observons que les usages et les us de l'écriture existent toujours, mais dans de nouvelles formes, justement standardisés par l'outil informatique et les TIC.

Il ne s'agit en réalité, Ni de dialecte, Ni de langue ou discours communautaire mais simplement, de nouvelles formes d'écriture, adaptées à des

besoins pressant de communication, relative à un espace-temps, conséquence d'une modernisation et une mondialisation qui aurait pour objectif un partage plus efficace des cultures intellectuelles.



Fig.12 : l'écriture sur support numérique.

Cette lecture et ce constat autour de la compétence de l'écrit, nous orientent sur une question autour du comportement intellectuel, fonctionnel et mécanique de l'apprenant face à ladite compétence. Bien qu'ancré dans les différents enseignements, dans les différents paliers qui vont du primaire à l'université, bien que la tâche scripturale soit assimilée à des activités et des compétences de production et d'expression écrite et orale, la question de l'apport de l'activité et de son impact sur les pratiques de communication et des interactions discursives demeurent, à notre sens, délicate à mesurer.

Ainsi, la compétence de l'écrit dépend de facteurs communs à la classe de langue et aux schémas de communication incluant destinataire, destinataire, code et canal, mais est traduite selon des conceptions et compétences individuelles.

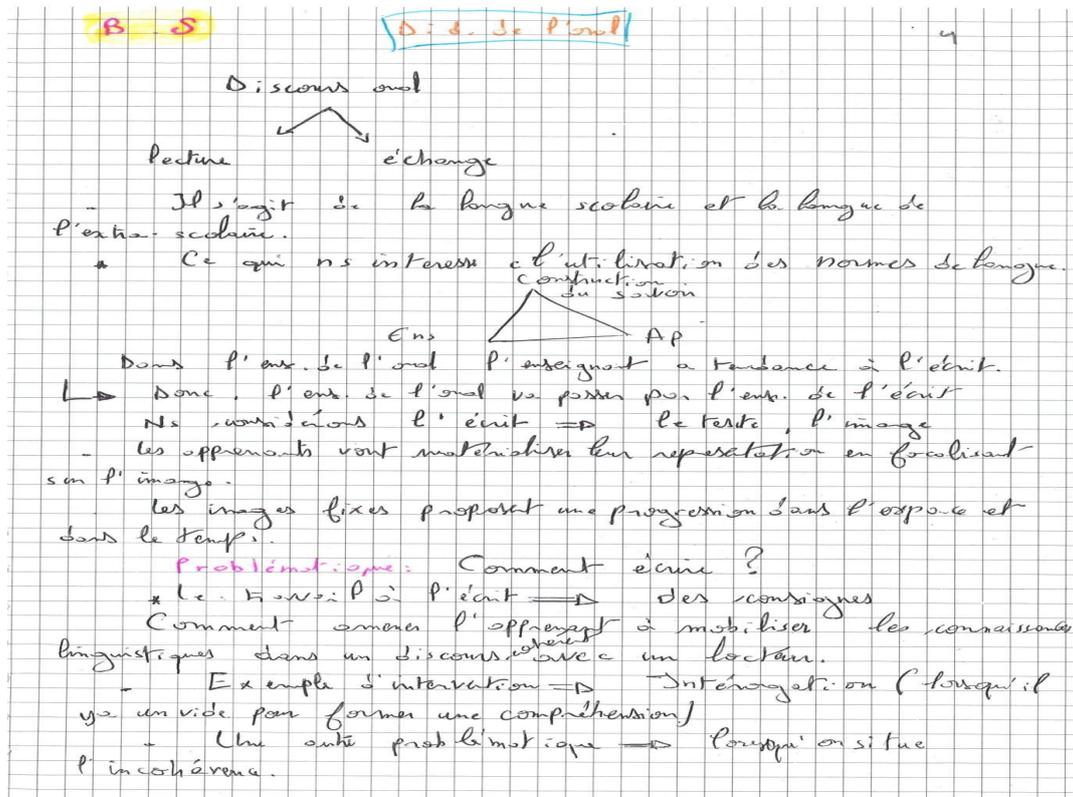
Le caractère subjectif de la production et l'expression écrite fait que la perception du discours source est relative à une culture de la langue, une représentation du contenu mais aussi une gestion autonome des outils permettant la structuration du discours, notamment linguistique, intellectuel et pragmatique mais aussi numérique.

Ecrire l'oral, mythe ou réalité

La compréhension sommaire des deux concepts traités en contexte didactique pourrait donner lieu à une incohérence quant au rapport et la corrélation en l'oral et l'écrit.

Cette délimitation peut être interprété selon un modèle rationnel mais non fonctionnel. Prétendre que « tout ce qui se dit s'écrit et tout ce qui s'écrit se dit » serait, ainsi, un abus de langage. La réalité est que le discours oral sur support écrit est la lecture, comme tâche, activité ou exercice. Ecrire à partir d'un discours oral, se matérialise, quant à lui, selon une activité de prise de notes, avec ses différentes formes (linéaire, sur plan, carte heuristique ou méthode Cornell).

Ci-dessous quelques modèles de la PDN comme dispositif de transformation de l'oral.



S.R

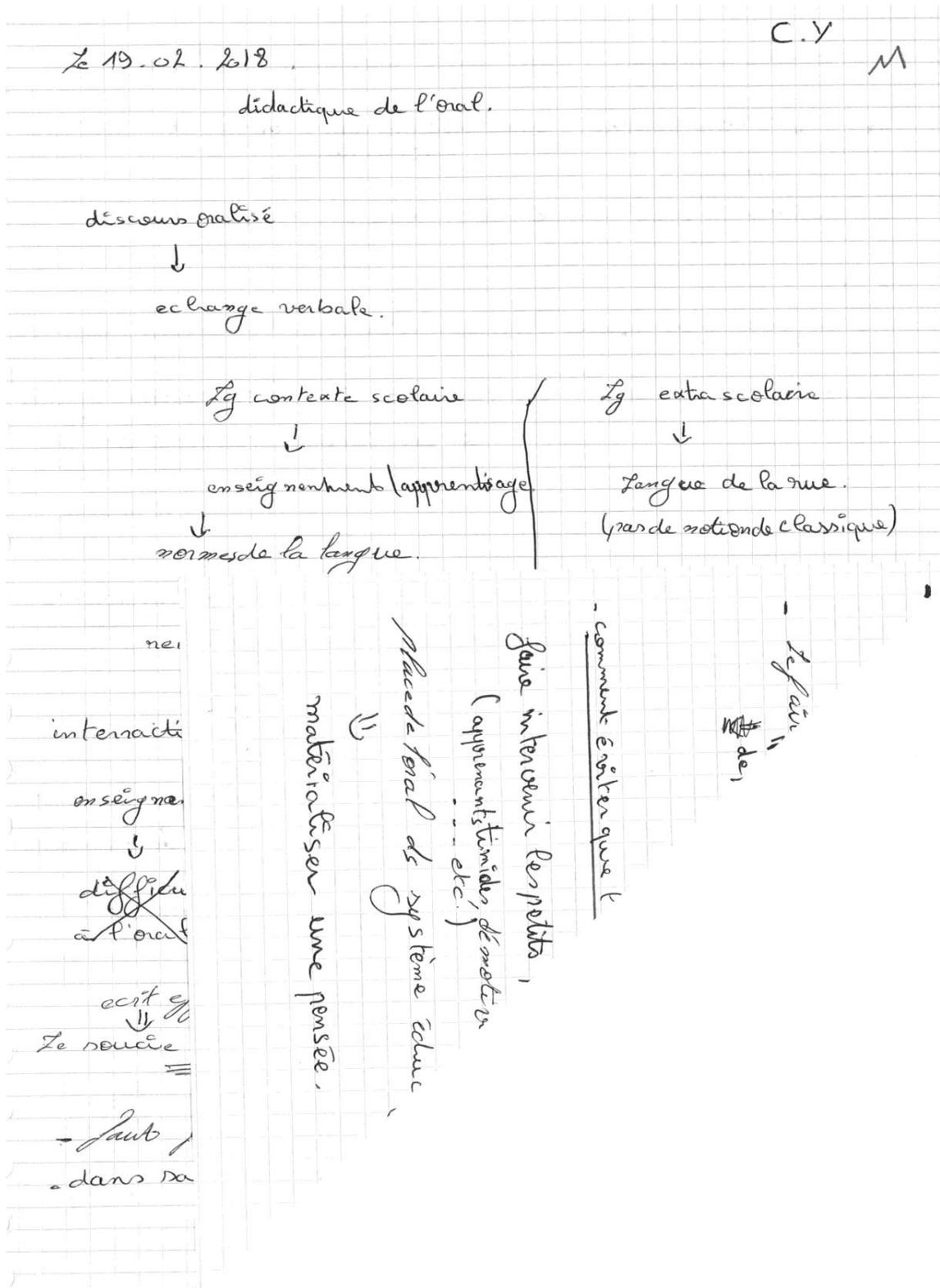
- l'adaptation d'un discours selon un contexte précis est une question fondamentale dans le processus de l'enseignement / apprentissage

- la langue parlée dans le para- scolaire n'est pas la même qui est utilisée à l'école => ce qui provoque une difficulté dans l'apprentissage.

- une langue écrite fait appel à une langue orale (compétence de production écrite et compétence de production orale) => donc, produire un discours structuré reste une question sévère.

=> Comment, inciter l'apprenant à développer une compétence intellectuelle pour comprendre et produire un discours cohérent?

↳ il faut situer le problème de ses apprenant (dépister les erreurs, la répétition, l'enseignement doit effacer l'ambiguïté.



N.B. Ces présentations peuvent être sujet d'activité de classe. L'objectif est de créer une synthèse à partir des notes diverses.

Cette présentation par des situations de prise de notes nous renseigne sur les différentes modalités quant à l'expression ou la production de discours à l'oral

ou à l'écrit. En réalité, ces mêmes discours ne répondent pas aux fonctionnalités de l'oral et de l'écrit mais répondent aux besoins spécifiques de communication.

Il serait, ainsi, plus rationnel de répondre à un oral par un discours oral, et à un écrit par un discours écrit. Autrement dit, respecter le schéma de communication traditionnel, intégrant le même canal, pour un échange efficace.

Cependant, en situation de classe, le paramétrage des enseignements nécessite une observation des aspects de la classe et des besoins des apprenants en matière de contenus thématiques et linguistiques.

Les pratiques rédactionnelles et scripturales telles qu'elles existent dans les contextes authentiques, scientifiques et académiques font généralement référence à l'aptitude de développer ses idées, perceptions et autres visions du monde. Ainsi, l'acte de l'écrit serait, en réalité, une prise de position dont l'objectif est de tracer par des « mots » un processus intellectuel relativement complexe. Écrire est alors une forme de transformation et une adaptation de la pensée au contexte de communication.

De facto, notre considération des techniques et stratégies d'écriture correspondent aux habilités des étudiants à exploiter des contenus qui représentent des connaissances d'ordre explicite, implicite et transversale ; La finalité étant d'intégrer ces savoirs dans des situations d'évaluations académiques mais aussi des contextes de communications authentiques.

L'acte rédactionnel, de par sa complexité, fait que tout « écrivain » doit recourir une structuration de la pensée relativement importante, une forme de construction rationnelle, complexe et logique du processus cognitif. Ainsi, avant tout mécanisme technique d'écriture, il serait intéressant d'observer les différentes opérations intellectuelles et cognitives mobilisées pour une réalisation écrite sémantiquement, lexicalement et grammaticalement correcte.

Aussi, la visée une de toute forme de production écrite ou acte d'écriture doit s'inscrire dans une approche ou contexte de communication. En d'autres termes, ce même écrivain doit disposer d'une ou de plusieurs stratégies combinatoires pour une perspective communicative efficace.

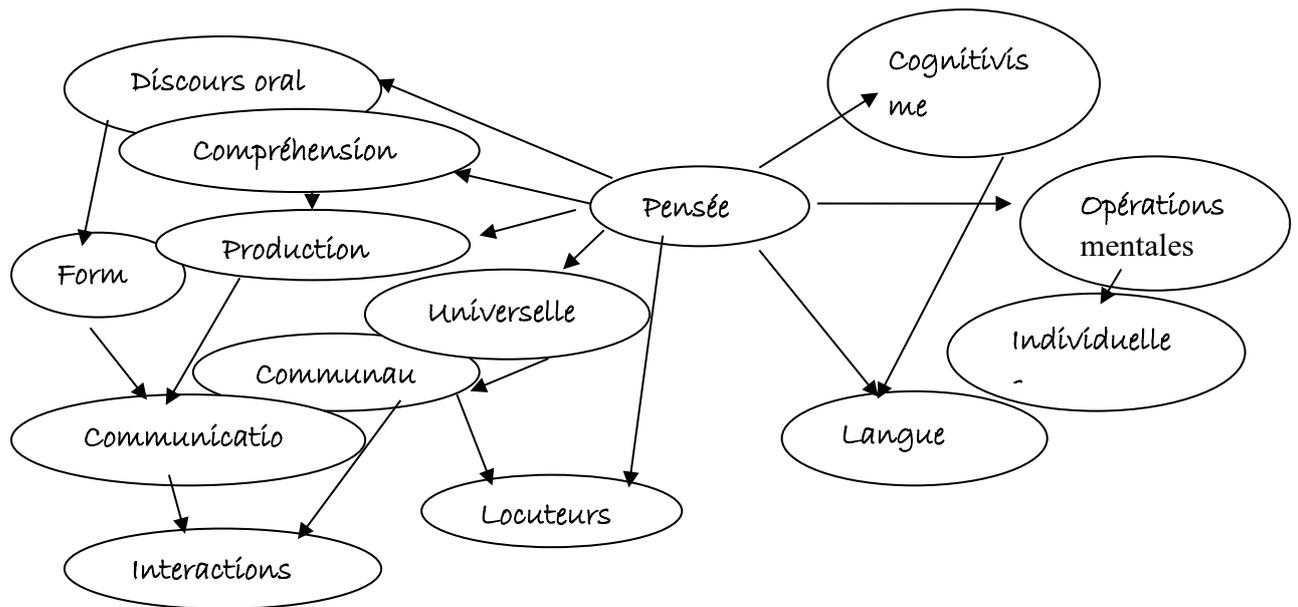


Fig.13 : Schéma d'illustration des corrélations et concordances stratégiques, techniques et cognitives.

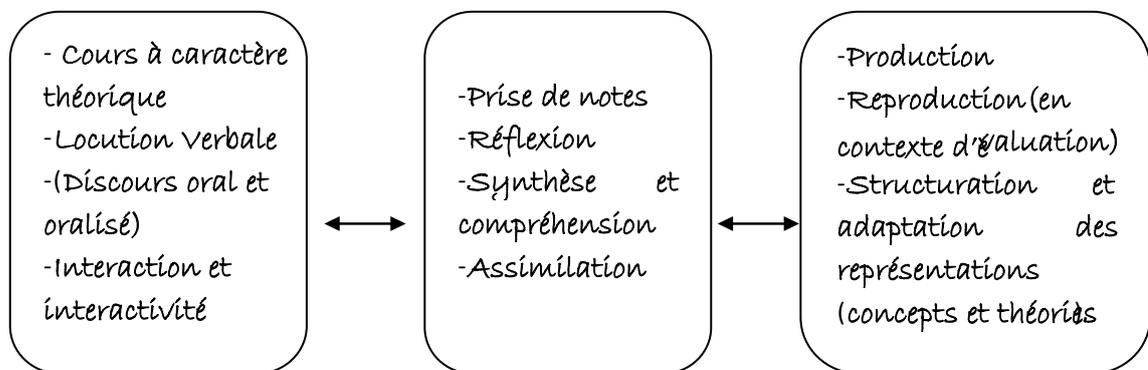


Fig.14 : Schéma d'illustration d'une situation d'enseignement/apprentissage

Cours XI
L'oral vs l'écrit
Une question de corrélation

L'oral, un produit en construction

En situation de communication orale, il est à noter que les participants à l'échange adossent à tour de rôle ou conjointement la position de locuteur et/ou interlocuteur. Cela selon leurs compétences respectives, leurs performances, leurs intentions de communication et leurs proximités avec l'objet de la communication.

Cependant, il est intéressant de comprendre les différentes formes d'interaction présentes entre les potentiels locuteurs et les potentiels interlocuteurs. On distingue, ainsi, deux formes d'interactions élémentaires :

1. **Interaction verbale** : les protagonistes échangent selon un mode opératoire par le verbe et la parole. Ils émettent tous un discours oral, interrogatif, descriptif, complémentaire, question-réponse... Dans ce cas, les uns ne fonctionnent pas sans les autres.

La logique discursive et la sémantique se construisent selon leurs degrés de présence et d'imprégnations dans l'échange. C'est le cas des situations standards de la vie quotidienne, une discussion autour d'un objet « X » ou un sujet d'opinion.

La synchronie entre les participants et leur présence physique, sans connotation avec la présence corporelle, dans le même espace ou via le même outil technologique tel que le téléphone..., génère systématiquement une logique de cohésion.

2. **Interaction intellectuelle** : l'échange est présent, mais n'est pas manifesté par les participants par la parole. C'est le cas du cours à l'université ou même à l'école, face aux informations télévisées ou radiophoniques où le récepteur fait preuve d'interaction par l'intellect. Il s'agit pour le receveur dans ce cas, de réagir par l'intellect de construire un sens à partir de la conceptualisation du discours source.

Ainsi, le potentiel receveur du message interagit avec l'émetteur sans rétorque, soit parce qu'il n'y a pas lieu d'échange verbal, soit parce qu'il ne dispose pas de moyen stratégique ou technique pour le faire.

L'idée à retenir est que malgré cette description le potentiel receveur n'est pas dans une situation de réception passive. Il fait preuve justement d'un engagement intellectuel important avec un processus cognitif structuré. D'ailleurs l'absence d'un va-et-vient verbale entre les participants à l'échange fait que le receveur doit faire preuve davantage de concentration et de mobilisation de ses facultés de traitement du discours source.

L'écrit, un produit fini

Tout produit écrit est sujet à une lecture diachronique. Ce principe s'applique même pour la première lecture, celle de l'écrivain lui-même. Même si le laps de temps entre l'instant de l'écriture et celui de la lecture est minime, le

procédé de relecture et de réécriture ; le cas échant, en situation d'auto-évaluation crée une forme de clivage entre le discours source, sa réception et sa compréhension. Cela génère quelques fois une forme de pluralité de lecture et de construction sémantique au pluriel.

Le procédé de lecture intervient dans ce cas comme dispositif d'interaction avec le texte produit et mis à la disposition du lecteur pour achever la dynamique sémantique. Il ne s'agit pas dans ce cas d'interagir avec le texte mais avec son auteur, étant donné que le texte n'est qu'une concrétisation par la langue écrite de la pensée individuelle de l'écrivain.

L'écart dans le temps, permettrait aussi de resituer le texte et de le placer dans différents contextes. Cela peut, d'ailleurs, reproduire un sens non escompté par l'auteur.

C'est dans ce cas de figure qu'intervient le paratexte, les connaissances des contextes originels de l'écriture...

Dans le processus d'enseignement apprentissage des langues on fait systématiquement référence au contexte de l'écriture. Cela permet de comprendre le contexte et la situation de l'écriture. Cela nous renseigne sur les besoins fondamentaux d'expression, les modalités de l'écriture, le public cible et la corrélation production/réception.

A titre d'illustration, le théâtre de Molière comme expression par la comédie comporte des situations d'écriture que l'on pourrait considérer, aujourd'hui, comme inadmissible sur le plan moral, éthique ou social. Mais qui au 16ème siècle avait un sens ancré dans les représentations sociales, sociétales...

« Quoi que puisse dire Aristote et toute la philosophie, il n'est rien d'égal au tabac : c'est la passion des honnêtes gens, et qui vit sans tabac n'est pas digne de vivre. Non seulement il réjouit et purge les cerveaux humains, mais encore il instruit les âmes à la vertu, et l'on apprend avec lui à devenir honnête homme. »

Molière, Dom Juan, Acte I, scène 1

Il est scandaleux, aujourd'hui de considérer la consommation du tabac comme vertu ! les avancées médicales concluent actuellement que la consommation du tabac est nocive pour la santé. Cependant, au 16ème siècle l'idée du ridicule, l'accès à la nouveauté, à un produit de distinction sociale et le clivage sociétal, faisaient que l'objet de l'écriture n'était décrit selon les contextes que nous connaissons aujourd'hui.

La condition humaine et l'anthropologie étudie l'homme dans son contexte. La pensée individuelle est, alors, modélisée de sorte à décrire les différentes situations de l'époque. Ce principe, placé dans les espace-temps

« paradoxaux » génère des incohérences et des incompatibilités de lecture. Cela se produit, inéluctablement, lorsque le texte est isolé de son contexte.

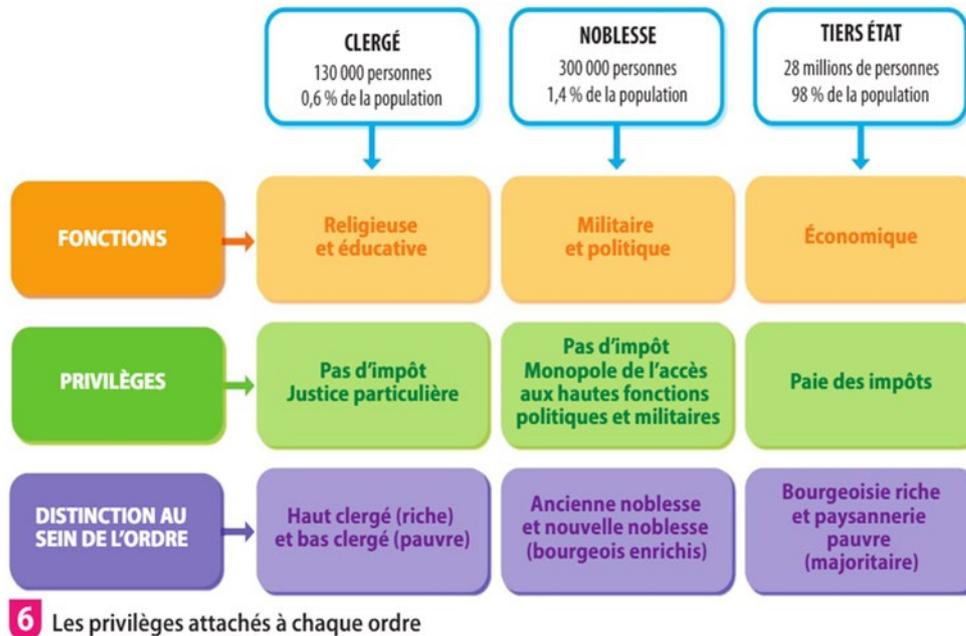


Fig.15 : modèles d'interprétation de récit au 16ème siècle.

Placé dans son contexte originel, le texte ou le récit du 16ème siècle est sujet à une cohérence de conditions temporelles et spéciales. Ce qui est rationnel à une époque pour une société ne l'est pas obligatoirement dans une autre époque pour une autre société.

Intervient, dans ce cas, pour une compréhension rationnelle et efficace du texte les connaissances individuelles et les compétences de compréhension de celle-ci, en situation d'admission du contexte.

Somme toute, à la différence de l'oral, de par sa configuration instantanée, l'écrit est souvent sujet à une multitude d'interprétation. Cela en absence de l'écrivain, donne lieu à des manifestations intellectuelles de compréhension qui sont de l'ordre du « un » et non du commun.

De plus, en situation de communication orale, cet écart de compréhension est souvent rattrapé par le locuteur. Des corrections ou ajustements permettent, à juste titre de placer les antagonistes dans de meilleurs conditions de compréhension.

Activité

Analysez l'extrait qui suit à la lumière des deux contextes d'écriture et de lecture. Du 16ème siècle et d'aujourd'hui.

*« Une femme d'esprit peut trahir son devoir;
Mais il faut pour le moins, qu'elle ose le vouloir;
Et la stupide au sien peut manquer d'ordinaire,
Sans en avoir l'envie et sans penser le faire. »*

Acte I, Scène 2 / l'Ecole des femmes, Molière

Eléments de réponse :

- 1. La position de la femme dans société traditionnelle.**
- 2. La position de la femme dans la société moderne.**
- 3. L'accès à la connaissance et au savoir dans les deux société (cela suppose une connaissance préalable des contextes sociétaux à travers les âges).**
- 4. Le rapport homme-femme.**
- 5. Les niveaux de langue et la problématique du lexique.**
- 6. Les faits sociaux et la question du tabou.**
- 7. Les engagements intellectuels modernes.**
- 8. Mutation et transformation de la société.**
- 9. La société patriarcale au 21eme siècle.**
- 10. La comédie au 16eme siècle.**
- 11. Les adaptations sociales et sociétales.**

Cours XII
L'écriture entre histoire et société

La didactique de l'écrit repose sur une stratégie de réflexion autour des principes fondamentaux de l'acte rédactionnel. Cela suppose une exploitation théorique intégrant les sciences humaines comme approche de compréhension de la didactique de l'écrit comme science.

Pour rappel, la science est un système complexe, selon l'objet, une architecture composée des différents aspects de ladite science. Autrement dit, il s'agit d'une somme de connaissances relatives à un domaine ou à une spécialité. La scientificité de cette même spécialité est cohérent et assimilable selon le degré de sa pertinence, la logique de sa composition, l'effet empirique ou les méthodes expérimentales adoptées pour sa conceptualisation et sa diffusion.

En ce sens, la didactique de l'écrit est science à l'instant où elle s'appuie sur des fondements empiriques réalisés dans des contextes d'études organisés qui répondent à une ou plusieurs problématiques. Cette dernière est la conséquence de la connaissance du domaine. La connaissance de l'objet existe quant à elle selon les moyens techniques, stratégiques et expérimentaux.

Pratiquer la science est dans ce cas de figure, est une concrétisation par la pensée d'une somme d'interrogations relatives à l'objet de l'étude.

Il ne s'agit pas en ce sens de délimiter l'objet de la science et de le réduire à une situation particulière mais de tenter un travail constructif intégrant les sciences annexes.

L'écriture et l'histoire

Il est intéressant d'observer « la naissance » de l'écrit dans la mesure où ce dernier est devenu un outil de la communication au quotidien. Malgré ses formes au pluriel, à l'instar de l'écrit numérique, numérisé ou cybernétique, l'usage de l'écrit connaît une évolution de l'écrit s'inscrit dans un cadre historique révolutionnaire selon les périodes et les contextes.

Ainsi, nous connaissons aujourd'hui une démocratisation de l'écrit et de l'écriture où il ne s'agit plus d'un produit réservé à un contexte mais est devenu l'outil de la mise en forme de la pensée.

L'histoire nous enseigne que l'écriture, dans sa forme basique, fut un moyen créé pour marquer les différentes transactions commerciales. A titre d'illustration, nous savons que les sumériens ont utilisé l'écriture pour marquer les opérations de ventes et d'achats. Cela comblait la mémoire mais aussi les tentatives « d'omission » de certaines activités commerciales. En d'autres termes, l'écriture servait de preuve à gestion commerciale.

Avec une tige de roseau taillée, le calame, les Mésopotamiens gravent des symboles cunéiformes (en forme de clous) dans des tablettes d'argile encore fraîche, cela vers 3300 avant notre ère. Il ne s'agit ni de littérature ni de

correspondance, ni de l'épistolaire. Nous ne sommes pas encore dans la communication de masse, mais dans la communication de contexte.

Chez les égyptiens, dans une civilisation avancée, on invente le papyrus pour l'étiquetage. En réalité, l'invention de l'écriture marque la rupture avec la préhistoire ; même si certaines fouilles ont référencé des traces et des gravures sur la roche des premiers hommes. Cependant, pour ces dernières, étant donné la non-régularité des traces gravées et son aspects occasionnels font qu'aujourd'hui on n'arrive toujours pas à donner un sens à cette « écriture ».

La sémantique de l'homme préhistorique demeure une variante inconnue de l'écriture. Certains pourrait même penser que ces gravures n'avaient aucun sens ; il s'agit peut-être même d'un instant d'ennui ou d'un acte insignifiant. La question que l'on pourrait poser à cet instant est celle de la conscience de l'homme quant à son existence ? L'homme préhistorique, avait-il compris le principe de sa présence ? Avait-il saisi le principe de laisser une trace de son passage ? Si oui, quelle est la logique de ce langage ?

En réalité, le langage est une faculté, la langue est un système commun et l'écriture s'acquiert. Ce principe avait été compris, à l'instant où l'écriture à était inventée dans le sens où elle est devenue matière à utilisation. Même si à ce moment, il ne s'agit pas d'un objet pédagogique, on a su chez les égyptiens, les sumériens et les phéniciens donner naissance à un système graphique conjuguant son et sens ; la pensée de l'homme est matérialisée !

A partir de cette logique de marquage et de traçage de la pensée humaine, l'homme réfléchit aux supports novateurs. Les scribes, écrivains des temps anciens, dessinent les hiéroglyphes sacrés à l'aide d'un calame trempé dans de l'encre, sur le papyrus.

A Rome, ou dans la civilisation romaine, on tente de rassembler les papyrus. On invente, ainsi, les « *volumina* », une sorte de rouleau composé de plusieurs mètres de feuilles de papyrus. Peu pratique, du fait qu'il fallait tout le temps le dérouler pour « lire », les feuilles sont pliées et reliées les unes aux autres. Le premiers livre est inventé.

Le parchemin est inventé pour combler la fragilité des papyrus. Il s'agit, en fait, de peaux d'animaux séchées, plus solides et davantage résistants. Cependant, l'écriture reste une propriété de la classe religieuse ; seuls les moines savaient ou avaient le droit d'écrire. Il s'agit, évidemment, de l'écriture de la « religion », de la genèse, des codes moraux sur base de textes oraux. Une sorte de transcription des lois divines.

Les chinois inventeraient, par la suite, le papier. Ce dernier est encore moins couteux que le parchemin et permet de mettre en place les premières bibliothèques. La lecture n'étant toujours pas accessible, on pense que l'objectif n'était pas de l'ordre de la pédagogie et de l'instruction mais de l'ordre du listing.



Modèle de tablettes cunéiforme



Modèle de papyrus



Écriture égyptienne



Modèle de volumen



Modèle de parchemin

L'écriture dans les sociétés

En partant de la logique de l'invention de l'écriture jusqu'à son usage actuel, nous comprenons que cette pratique, avec l'écrit comme objet de

l'instruction, permet l'évolution de la société. Cette évidence fait que l'écriture devient culture.

Pour rappel, la notion de culture est souvent apparentée à la civilisation. Cette dernière est définie comme l'ensemble de ce que l'Homme crée pour améliorer son quotidien. Qu'il s'agisse de mouvement d'adaptation, d'objet d'accommodation ; la civilisation permet l'évolution de l'Homme dans sa société. La chanson est civilisation, le vêtement est civilisation, le livre est civilisation... Ces indices traversent les âges et marquent la présence de l'Homme dans l'histoire.

Par ailleurs, la culture est le ou les modèles d'utilisation de la civilisation. Ainsi, certains utilisent la chanson pour danser, certains pour accompagner les morts, pour exprimer son profond intérieur ou pour réviser. Il en est de même pour l'écriture. On écrit aujourd'hui pour apprendre, pour mémoriser ou pour son intimité ; le cas du journal intime dans les sociétés occidentales. Cette dernière pratique de l'écriture est un instant d'expression pour soi. Cela nous renseigne sur comment l'écriture devient un objet de la vie quotidienne pour les besoins individuels.

Cette vulgarisation de l'acte rédactionnel est en réalité une pratique nouvelle. Sans évoquer les temps anciens où l'écriture était complexe par sa forme et par son objet, l'Homme a connu des périodes où l'écriture fut réservée.

Ainsi, au moyen âge, l'écriture était une propriété de la classe religieuse. Celle-ci en faisait usage pour la transcription de la sacralité chrétienne, les doctrines et la philosophie non-populaire. Il s'agissait en ce moment d'un outil de pouvoir que l'on exerçait sur le peuple.

La même pratique était observée, par la suite, chez la classe politique. Cette dernière se réservait le droit d'écrire la constitution, les textes régulateurs et la loi. Il est à noter qu'avant le siècle des lumières, en occident, même l'élite intellectuelle pensait que le peuple n'avait pas besoin de savoir lire et écrire. Cette conception était la suite de la pensée « savante » qui considérait que la légitimité d'expression devait passer par l'élite.

L'islam a mis fin à cette pratique en préconisant l'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cela pas seulement pour la promotion de la religion musulmane mais pour mettre fin à l'obscurantisme. Une ère qui comprend l'Homme comme élément et création sacré.

Séance d'activités

Atelier d'écriture

L'atelier d'écriture

Il s'agit dans cette partie d'organiser un atelier d'écriture avec des sujets divers ; de la vie quotidienne à la compréhension du soi. L'objectif étant de permettre à l'étudiant de produire des textes écrits et de créer une atmosphère d'échange d'idées. On peut ainsi, travailler l'oral (consignes directives, partages d'idées). Simultanément à cela les étudiants travailleront leurs compétences de rédaction, de créativité et de simulation.

Pour rappel, un atelier d'écriture est un espace commun, institutionnel ou d'amateurs où se rejoignent plusieurs participants dans la dynamique de s'exercer, de perfectionner ou de consolider leurs compétences d'expression.

Il est intéressant, aussi, d'observer l'aspect oral de l'atelier, étant donné que le travail se passe par des présentations, des consignes, des échanges d'idées, des lectures de textes ou d'extraits de textes, des jeux de rôles...

Même si, comme nous l'avons présenté, l'acte rédactionnel a un caractère subjectif, l'atelier de l'écriture permet une anticipation et un travail préliminaire sur des modèles d'écriture et de production sémantique.

L'approche socioconstructiviste

Au même titre que les ateliers d'écriture, l'approche socioconstructiviste permet d'organiser les activités d'expression ou de production à l'oral et à l'écrit dans une dynamique interactive. Le potentiel de partage et l'organisation en groupe de ces activités fait que les hétérogénéités et les lacunes de certains participants seront comblées par les performances des autres éléments du groupe.

Cette réponse interactive peut être considérée comme remédiation aux difficultés expressives, réflexives, fonctionnelles ou productives des éléments avec un déficit en matière de compétences voire de performances.

Placer la classe en situation de groupe crée, aussi un travail par la mimique, la curiosité d'intervenir dans la construction des objets de l'activité mais aussi crée aussi une forme d'envie d'appartenir au groupe. Ce même groupe manifeste des réponses stratégiques à l'objet de l'enseignement/apprentissage par suite à un travail organisé selon l'esprit du groupe. La discrimination par les compétences disparaîtrait au profit de la collaboration.

Cours XIII

Les nouvelles formes de l'expression orale et de la production écrite

Numérique, I.A. et modèles d'expression

La mondialisation, les avancées technologiques et l'invention de nouveaux outils pédagogiques pourrait donner un nouvel élan aux formes d'expressions et de communication.

Nous pourrions observer, à ce titre, certaines complexités pédagogiques au sein de classe, à partir du moment où l'accès à l'information via l'outil numérique, Internet, les plateformes virtuelles pourrait créer une sorte de clivage entre l'apprenant et l'enseignant.

Traditionnellement, selon le modèle du triangle didactique, l'enseignant se situait comme source du savoir, modèle de formation et modèle d'expression, à l'oral et à l'écrit.

Dans les méthodes traditionnelles, malgré une focalisation, de circonstance, sur l'apprenant, on observait un travail important de l'enseignant. Ce dernier possédant la connaissance, avait le devoir ou la tâche de transférer l'information, dans son état brut ou selon un modèle simplifié et adapté au profil de l'apprenant. L'idée maîtresse est que chaque apprentissage dépendait des moyens disponibles, des outils pédagogiques, des performances des enseignants et des réponses des apprenants.

Par ailleurs, les mutations et les réformes didactiques et pédagogiques donnent lieu, aujourd'hui, à de nouvelles formes d'apprentissage. Le recours inconditionnel à la technologie fait que l'apprenant ne dépend pas seulement de l'École comme instance de formation. Ce même apprenant dispose de moyens novateurs et actualisés pour l'apprentissage.

Cependant, nous observons que ces dispositifs ne sont fonctionnels et/ou efficaces qu'à partir du moment où ils sont configurés selon les besoins identifiés et identifiables de l'apprenant. La problématique qui surgit est celle du modèle d'exploitation de ces contenus complexes ou vulgarisés mais accessibles à une large population.

En d'autres termes, l'actualisation pédagogique à donner naissance à une forme d'autonomie non-structurée. On apprend, certes mais de façon arbitraire.

Nous parlons aujourd'hui, à l'instar de la révolution de l'Internet, de l'intelligence artificielle. Une innovation mise à la disposition des apprenants sans structure majeure. Cette même intelligence artificielle est devenue, par sa facilité d'accès, un interlocuteur de référence dans le monde de « l'apprentissage ».

Les questions que l'on construisait autrefois avec l'enseignant, sont posées aujourd'hui directement à un système d'algorithmes, efficace dans les synthèses et les résumés mais faibles dans la créativité.

Les premières formes de l'intelligence artificielle

On suppose que la plus grande réussite de l'intelligence artificielle fut le programme inventé par IBM pour mettre fin à la suprématie du joueur d'échec **Garry Kasparov** ; coup de pub ou véritable révolution informatique, la machine a pris le dessus sur l'homme.

Cependant, la machine ne dispose pas de la fonction créativité dont dispose l'homme. Ce dernier garde toujours le pouvoir et l'habilité de créer. Créer une pédagogie, créer un objet de communication, créer une idée ou de nouvelles formes langagières. Pendant que la machine élabore des fonctions mathématiques de synthèse logique et efficace mais dont la portée demeure limitée par les contextes d'usage.

On pense alors que la machine ne peut substituer à l'homme, ce dernier s'appuie sur une logique de l'observation des faits pour traduire des solutions. La machine, quant à elle, dispose de l'information au pluriel.

Si nous voulions faire un travail de comparaison, nous allons voir que la machine gagne en temps. Il ne s'agit pas en réalité de réflexion mais d'un travail de conceptualisation de l'objet. La machine disposant d'un stock inépuisable de données peut concrétiser une logique en un temps record. Pour le même résultat l'homme aura besoin de plusieurs années de lecture.

Il ne s'agit pas du même modèle réflexif mais d'une forme nouvelle de construction et de mise en place de relations, à l'infini, entre des données « X » et « Y ».

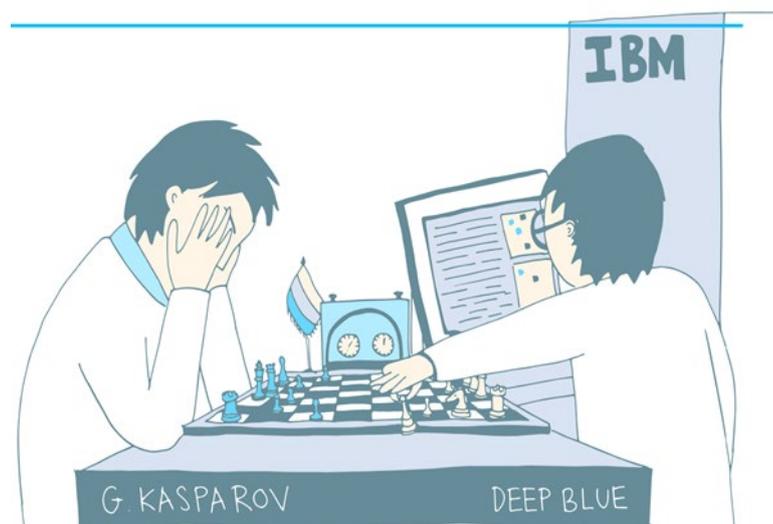


Fig.16 : Illustration KASPAROV vs DEEP BLUE

L'intelligence artificielle et l'école

L'accès libre au monde cybernétique, chez les différentes classes d'apprenants, fait qu'aujourd'hui l'apprentissage est conjugué entre les structures institutionnelles et extra-institutionnelles. Cette pseudo-cohabitation fait que l'apprenant n'est pas toujours en mesure de distinguer ses besoins en matière de connaissance, d'une part et la crédibilité des informations d'autre part. S'ajoute à cela la complexité de certaines réponses cybernétiques ou leur décontextualisation.

Le problème qui se pose avec cet accès libre au monde cybernétique est que l'apprenant s'appuie avec une passivité certaine sur la conceptualisation de la machine quant au traitement des données.

En effet, le travail de recherche ou d'information via la machine est opéré selon une logique de question/réponse. Cependant, à l'observation de cette dynamique on constate que la nature des réponses ne correspond pas celle de la question. Cette dernière, même au singulier aura comme réponse un texte entier avec des propositions importantes de solutions et d'orientations. Cela obstrue à l'interaction. Il ne s'agit plus d'une connexion permanente mais d'une connexion limitée, du fait que l'I.A. ne répond pas à la manière de l'enseignant qui fait un travail d'identification du profil et des besoins d'information.

A titre d'illustration, en réponse à la question « qu'est-ce que la compréhension de l'oral », l'I.A. génère un texte entier avec des propositions de réponses, des points annexes, des illustrations et des références en un temps records.

De plus, la réponse pour un esprit averti est complète, rationnelle et pertinente, le niveau de langue y est « relativement » accessible, les éléments de réponse correspondent à l'objet de l'interrogation et propose des indications non-escomptées au départ, mais qui sont significatives.

Il est à noter que les réponses sont proposées dans une forme écrite et verbalisée (lue), le ton et le débit correspondent aux traits articulatoires de la langue cible et est sujet à enregistrement pour une éventuelle réécoute.

La compréhension de l'oral est la capacité de comprendre le langage parlé. C'est une compétence essentielle dans la vie quotidienne, que ce soit pour suivre une conversation, comprendre les instructions, regarder un film ou écouter les nouvelles.

Qu'est-ce que la compréhension de l'oral ?

La compréhension de l'oral est un processus complexe qui implique plusieurs étapes :

- * **La réception des sons : L'oreille capte les sons et les transmet au cerveau.**
- * **Le décodage des sons : Le cerveau identifie les sons de la langue (phonèmes) et les regroupe pour former des mots.**
- * **La compréhension du vocabulaire : Le cerveau associe un sens aux mots entendus.**

* **La compréhension de la grammaire** : Le cerveau analyse la structure des phrases pour comprendre les relations entre les mots.

* **La compréhension du sens général** : Le cerveau met en relation les informations obtenues pour comprendre le message dans son ensemble.

Les difficultés de la compréhension de l'oral

La compréhension de l'oral peut être difficile pour plusieurs raisons :

* **La rapidité de la parole** : Les locuteurs natifs parlent souvent rapidement, ce qui peut rendre difficile la distinction des mots.

* **L'accent** : Chaque personne a un accent différent, ce qui peut rendre la compréhension plus difficile.

* **Le vocabulaire** : Si on ne connaît pas les mots utilisés, il est difficile de comprendre le message.

* **La grammaire** : Si on ne comprend pas la structure des phrases, on peut avoir du mal à comprendre le sens général.

* **Le bruit** : Le bruit ambiant peut rendre difficile l'écoute et la compréhension.

Comment améliorer sa compréhension de l'oral ?

Il existe de nombreuses façons d'améliorer sa compréhension de l'oral :

* **Écouter régulièrement** : Plus on écoute la langue, plus on s'habitue aux sons, à l'accent et au vocabulaire.

* **Varié les supports** : Écouter des conversations, des émissions de radio, des podcasts, des films, des séries, etc.

* **Se concentrer** : Essayer de se concentrer sur ce qui est dit et ne pas se laisser distraire par d'autres choses.

* **Prendre des notes** : Prendre des notes peut aider à se souvenir des informations importantes.

* **Poser des questions** : Si on ne comprend pas quelque chose, il ne faut pas hésiter à poser des questions.

* **Pratiquer** : La meilleure façon d'améliorer sa compréhension de l'oral est de pratiquer régulièrement.

En conclusion, la compréhension de l'oral est une compétence essentielle qui se développe avec la pratique. En suivant les conseils ci-dessus, vous pouvez améliorer votre compréhension de l'oral et mieux communiquer dans la vie quotidienne.¹⁴

A l'heure actuelle, il ne s'agit ni de réfuter l'I.A., ni de l'accepter comme modèle de réponse. La situation est telle que nous aurons à la configurer dans une perspective pédagogique et didactique qui permet à l'apprenant de se situer comme actant actif, avec la tâche de participer à son apprentissage sans se retrouver dans une position passive. Cette dernière fera que l'apprenant n'observera pas les contenus de l'apprentissage dans des situations d'exploitation authentique de son apprentissage, étant donné qu'il ne disposera pas de modèle physique.

¹⁴ Exemple de réponse de l'I.A. à la question : « qu'est-ce que la compréhension de l'oral »

Activité 1

L'accès inconditionnel à l'I.A. chez les apprenants des différents paliers donnerait lieu à des supports thématiques et des traitements de textes « relatifs » aux contenus des formations institutionnels aléatoires. Il ne s'agit pas dans ce sens de porter une lecture critique à la qualité de ces mêmes contenus numériques, mais de comprendre le comportement des apprenants face à cette technologie. Sont-ils conscients de l'efficacité et de l'apport de cette contribution ? arrivent-ils à assimiler les contenus dispensés, non encadrés ? quelle corrélation observer entre le contenu institutionnel et non institutionnel ?

Question :

Selon votre lecture et potentielle proximité avec cette pratique de traitement de l'information, commentez la citation ci-dessus ?

Pistes de réponses :

1. Etat des lieux ?
2. Perspective et renouvellement pédagogique ?
3. Usage et fonction de l'I.A. ?
4. Apport ou substitution pédagogique ?
5. Degrés d'assimilation des contenus ?
6. Quelle approche pour quelle assimilation ?

Activité 2

Actuellement, l'intelligence artificielle se positionnerait comme un objet mathématique référentiel dans les domaines des sciences humaines et sociales. L'objectif étant de proposer des configurations pseudo-intellectuels des différents objets académiques et scientifiques. Cependant, l'exploitation des contenus proposés par l'IA, nécessite une interaction Homme/machine consciente et critique.

Question

Selon vous, comment évaluer et exploiter le potentiel pédagogique de l'I.A. ?

Quelques éléments de réponse

- ✓ L'I.A. comme dynamique mathématique.
- ✓ L'I.A. comme configuration didactique.
- ✓ Mondialisation et I.A., avantages et inconvénients.
- ✓ Recherche, documentation et supports numériques.
- ✓ Place de la réflexion individuelle dans la construction des contenus, à l'ère de l'I.A.
- ✓ Ethique et I.A.

Cours XIV
Culture de l'oral, culture de l'écrit

Il est de tradition que la notion de culture soit associée à la notion de civilisation. Il s'agit ici du principe du genre humain. Le langage sous ses formes écrites et orales se situe comme une architecture combinatoire où l'homme s'éveille à l'éveil grâce au contact par la pensée.

Cependant, la tradition orale a ses limites, dans le sens où l'oral fonctionne selon un schéma incluant la mémoire du travail comme référentiel. Cette dernière étant marquée par un aspect éphémère rend la tâche de la rétention de l'information complexe.

En d'autres termes, l'oral est souvent sujet à des interprétations, diffamations, modifications...La dimension sémantique est, ainsi, modelée voire perdue. L'écrit intervient comme médiateur à la mémoire. Comme explicité, l'écrit de par sa traçabilité permet de préserver le ou les sens premiers ; même si l'instant de lecture permet, selon la tradition littéraire, une pluralité sémantique de contexte.

Une lecture historique permet de comprendre que les deux modes du langage humains ont connu ou subi des évolutions, des ajustements voire des révolutions sur le plan communicatif. Demeure la question de la culture. Pourquoi admettre l'oral ou l'écrit comme culture ? Comment ces modèles de communication évoluent-ils ? Par quels principes l'Homme a-t-il besoin de faire évoluer ces moyens de communication ?

Lire, écrire et parler ; une question de sens

A l'ère de la mondialisation, la logique socioéconomique et socioculturelle nécessite des compétences de communication à l'oral et à l'écrit, dans différentes formes : numériques, manuscrites, tapuscrites, présentations orales, télétravail, réunions distentielles...Ce qui suppose une connaissance des différentes formes interactionnelles et interactives. L'objectif de cela est de créer une dynamique de communication d'usage et fonctionnelle.

Cet état de l'existant fait que tout mouvement de communication appelle à des codes d'échanges communs. La dimension linguistique aux seins des sociétés permet, certainement, une construction des compétences. Ce qui demeure complexe, ce sont les modalités d'échanges. En d'autres termes, respecter le code d'échange pour une communication efficace.

Alors que l'écrit est régi par des règles syntaxiques, grammaticales, orthographiques et sémantiques pointues, l'oral quant à lui est régi par des indices socioculturels sujets à adaptation.

Cela crée, inéluctablement, des variables au niveau des correspondances verbales, paraverbales et intellectuelles.

Cependant, quant est-il de la réalité culturelle dans une perspective globale ?

Comment l'homme est censé matérialiser sa pensée individuelle pour promouvoir sa présence ? Et comment un contact des cultures divergentes se positionne comme valeur rajoutée pour l'épanouissement de l'espèce humaine ?

Une problématique, qui à notre sens, puise ses fondements dans l'école, espace d'acquisition est de structuration des connaissances. Un parcours stratégique qui permet, sans doute, d'observer les comportements les plus simples et plus basiques sujets à développement et à une croissance idéologique organisée selon un plan pédagogique et didactique relativement défini. Sachant que dans le cadre et contexte scolaire algérien, le statut de langue française est celui d'une langue étrangère. Bien que dans la réalité sociolinguistique algérienne, le français conserverait une large influence dans la vie sociale et culturelle du pays. Ce qui implique que son enseignement institutionnel en tant que langue étrangère relève d'une approche didactique divergente de la réalité sociolinguistique. Il s'agit plutôt d'une réforme, dont l'adaptation aux réalités du terrain et aux besoins des apprenants, nécessiterait une lecture plus approfondie de l'état de l'existant.

Dans ce sens, nous considérons que l'école est, à juste titre, un maillon de renforcement entre l'apprenant et ces contenus culturels dont l'objectif est l'épanouissement physique et intellectuel. Un passage obligé pour comprendre des contenus acquis ou transmis et dont la valeur serait amplifiée par des stratégies d'enseignement/apprentissages cohérentes.

A ce stade, il serait difficile d'observer les comportements représentatifs et sémantiques des apprenants. Même si dans certaines sphères citadines, il apparaît clairement que ces mêmes apprenants s'éveillent à une multitude d'habitudes et de comportements relatifs à la connaissance de langues étrangères.

Ainsi, ces mêmes apprenants ne fonctionneraient que selon un héritage linguistique et culturel pluriels mais qui se rapporte à un environnement politique, religieux et géographique pseudo multiculturel. Il s'agit, en réalité d'une progression communautaire ouverte à la divergente. Certains inscrivent cet ensemble dans une dynamique intra culturelle où nous observons un rattachement et un rappelle de la culture souche.

C'est le cas, d'ailleurs, d'enfants issus d'environnement caractérisé par la connaissance purement linguistique des langues étrangères. Dans ce sens, l'intérêt est de faciliter la communication dans ce même groupe, éventuellement, proposer une forme de proximité avec une communauté plus développée. Cependant, la problématique qui se pose, est ce risque de détachement de sa propre culture, l'enfant ne constatant pas l'intérêt de sa propre culture véhiculée à travers sa langue maternelle, devient sujet à un rejet de la Culture au sens large. Il est alors considéré comme actant non-social et ne correspondant à aucun groupe identitaire, ce même enfant observe une incohérence quant à son existence, à son intellect, aux représentations fondamentales, bases de sa personnalité à l'âge adulte.

Partant du principe que toute langue est porteuse d'une culture et d'un contenu culturel elle est à même d'être une pratique sociale. Cette approche détermine, à notre sens, la représentation que se fait l'apprenant d'une langue étrangère. C'est ainsi que l'apprenant d'une langue étrangère assimilera la langue dans sa dimension totale.

L'acquisition d'un système grammatical et syntaxique associé à l'enseignement du lexique et du vocabulaire ne représente qu'une approche partielle dans le fonctionnement de la langue et son utilisation en situation. Le renseignement de la culture de la langue à travers l'assimilation des indices non-linguistiques contribue à l'usage efficace et à la compréhension d'un contenu « X » dans une situation de communication.

C'est, justement, en ce contexte que la connaissance de la culture de l'autre se positionne comme indication pour une compréhension du soi. Tout homme appartenant à une communauté est censé partager des valeurs et des contenus culturels avec ses pairs. Cependant, la compréhension et l'assimilation de ces mêmes contenus s'opère à travers une divergence que l'individu exploite pour mieux se connaître. Autrement dit, la culture de l'autre devient un repère pour la compréhension de sa propre culture. Nous fonctionnons dans ce cas par principe de référents culturels multidimensionnels, ce qui permet dans un premier lieu de se situer comme élément indépendant du système global et rattaché à un groupe plus restreints. Ce schéma fait que l'Homme aurait une estime plus importante du Soi, dans le sens où il n'est plus élément sou jacent mais devient élément prépondérant, bien qu'en réalité lorsqu'on mesure cette communauté il s'agit de micro-communauté.

Cours XV
**Regard critique et récapitulatif des enseignements de l'oral et
l'écrit en FLE**

De la lecture à la compréhension aux pratiques rédactionnelles ou aux modèles d'expression à l'oral, l'enseignement du FLE demeure une réalité complexe.

L'état de l'existant nous renseigne sur la nécessité d'aller vers des configurations pédagogiques et didactiques nouvelles. Apprendre une langue étrangère devient alors un acte responsable et de responsabilité. Il ne s'agit plus, dans ce sens de retenir les principes fondamentaux tels que la dimension linguistique, culturelle ou thématique, comme objet de l'enseignement ; mais de comprendre les situations multidimensionnelles de communication orales et écrites.

Ces mêmes situations de communication, par suite de démocratisation de la connaissance, prennent des formes incalculables. Considérant la forme traditionnelle, la forme de spécialités, les technolectes, les jargons ou les niveaux de langues ; le recours et l'exploitation des compétences de l'écrit et de l'oral nécessiterait un traitement par cas et par contexte.

En d'autres termes, l'enseignement de l'écrit et de l'oral ne suppose plus une gestion de la compétence dans une perspective unique, mais doit répondre à des impératifs sociaux, identitaires et axiologique.

Sylvie PLANE annonce dans ce sens que

« Les demandes sociales adressées à l'institution scolaire sont contradictoires : privilégier l'écrit mais aussi enseigner l'oral pour ses qualités sociales. Selon l'âge des élèves, il s'agit de :

- ✓ *Compenser les inégalités familiales par rapport aux attendus scolaires*
- ✓ *Mettre en partage la langue de scolarisation*
- ✓ *Socialiser les adolescents (utiliser le langage pour la vie en société)*
- ✓ *Préparer à la compétition scolaire et sociale en préparant aux examens. »*

Cette conceptualisation quant à l'enseignement de l'écrit et de l'oral, particulièrement en FLE, nous oriente sur les nouvelles conditions de communication. Ces dernières s'inscrivent dans la limite des compétences construites dans le contexte scolaire mais aussi dans le contexte interactif et interactionnel.

Enseigner l'oral et l'écrit, selon cette dynamique revient à dépasser les aspects linguistiques pour les aspects langagiers. Cette mutation des objectifs permettrait, le cas échéant, de créer des représentations individuelles des objet de la vie quotidienne chez les apprenants.

Dès lors la pluralité des représentations quant aux sujets d'échange, considérés même comme sujet d'affinité et/ou de rapprochement des Hommes, s'inscrit dans la logique constructive de la connaissance.

Platon considère la connaissance comme un système de va et vient, une architecture combinatoire entre les savoirs, savoir-faire et les savoir-être.

Monde Intelligible	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Intellectuel/Moral ✓ Conception/conceptualisation 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Abstrait/abstrait ✓ L'amour ✓ L'esthétique ✓ Le bonheur
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Croyances ✓ Modèles de pensée 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Concret ✓ Mathématique ✓ Vérité cartésienne
Monde sensible	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Connaissances ✓ Savoirs ✓ Idées communes 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Objets ✓ Dénomination ✓ Outils
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Potentialité ✓ Hypothétique ✓ Imagination 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rêves ✓ Idées ✓ Utopies

Fig.17 : La théorie des idées de Platon

Placer l'oral et l'écrit dans cette logique équivaut à former à l'utilisation en contexte. Intégrant l'autre préposé à la communication, avec sa pensée, sa culture, son raisonnement et sa posture intellectuelle.

Deux modes de conception de la pensée et le langage permettaient de comprendre les stratégies discursives chez l'Homme, Boileau qui détermine que la pensée génère le langage, et qui le précède. Bakhtine quant à lui présente un modèle qui suppose que le langage aide la concrétisation de la pensée.

Somme toute, qu'il s'agisse de l'enseignement/apprentissage, du renforcement des compétences, de démythification des principes de compréhension ou de configuration contextuelle, l'oral et l'écrit demeurent deux modes de langage sujet à adaptation et concrétisation, pour une communication efficace.

De l'écrit à l'oral, pour une démythification des apprentissages

Selon l'imaginaire collectif, même si ce constat est certainement sujet à discussion, la représentation que l'on fait de l'oral nous renvoi à la parole, dans les sens où la compétence de l'oral serait synonyme de l'aptitude à communiquer selon un schéma bilatéral essentiellement, et ce en usant de la langue orale comme moyen d'échange et d'interaction. Les travaux que nous avons menés dans ce sens, nous ont permis de

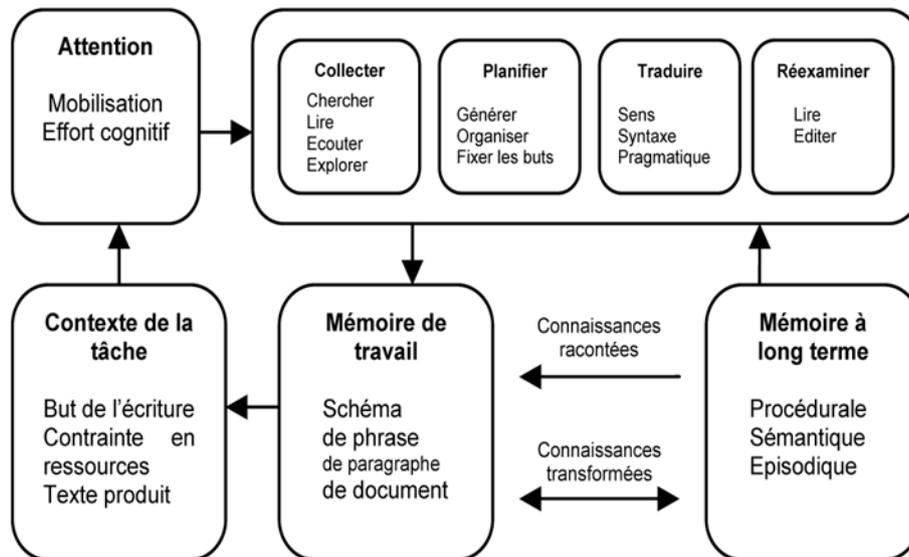
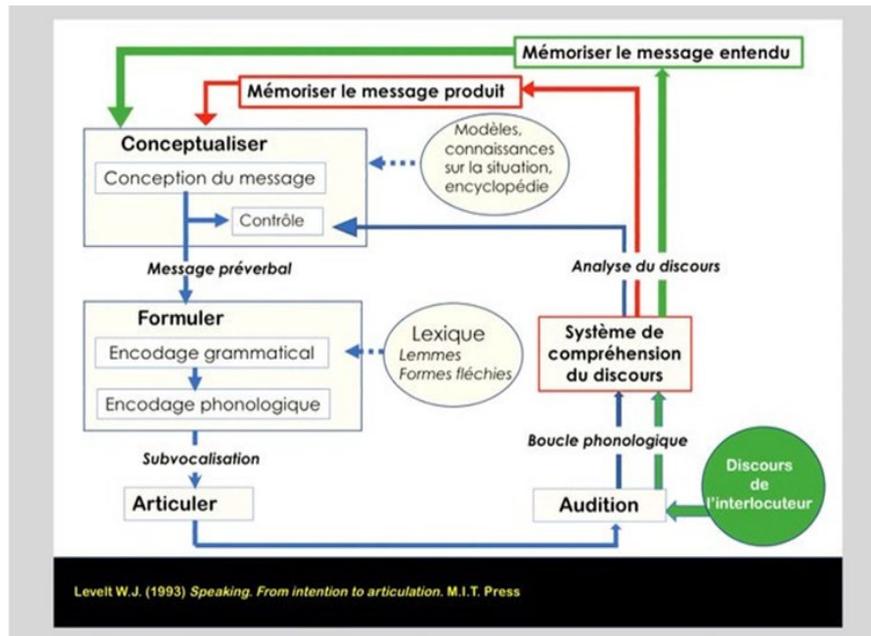
comprendre une dynamique de la compétence de l'oral plus complexe, qui donne lieu à une conception multidimensionnelle qui vise obligatoirement la communication interpersonnelle ou comportementale, mais englobe un processus intellectuel conflictuel.

Ainsi, l'oral comme conception basique se positionnera comme conception de base dans le processus d'enseignement/apprentissage et la formation aux langues étrangères, et ce malgré un dispositif de formation dans l'éducation nationale qui focalise principalement sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit. Cependant, de constat cette « préférence » d'enseigner l'écrit au détriment de l'oral vise cette dernière compétence comme compétence transversale à travers des activités de lecture, de dictée et de copie...même si à la description de la didactique de l'écrit et de l'oral ce dernier se positionne au second rang, du fait d'une pédagogie de l'oral relativement délicate, en d'autres termes « enseigner l'oral, oui mais comment ? ».

Cette situation ambiguë résulte, aussi, de comportements différentiels sur le plan pédagogique et institutionnel ; l'apprenant se trouvant face à des situations d'apprentissages différentes dans les différents paliers de formation (primaire, secondaire et universitaire) ne considère pas l'oral de la même manière. Ainsi, ce qui est objet d'enseignement dans les premiers paliers devient objet d'usage à l'université.

Nous observons, ainsi, une forme de non adaptation à l'objet oral à l'université, définit comme discours académique ou discours de l'enseignant, sans interactions majeures, l'oral rompt avec la tradition discursive, à savoir la forme basique, et s'inscrit comme modèle d'échange intellectuel faisant appelle à une multitude de stratégies techniques et cognitives comme la prise de notes, la synthèse, le résumé et la condensation de supports écrits. Nous rappelons que ce contexte pédagogique à donner lieu à notre problématique principale à savoir la transformation du discours académique de l'enseignant en contexte universitaire, que nous appelons discours source en un discours cible (supports écrits réalisés par les étudiants) via des processus de synthèse et de condensation (discours intermédiaire) dont la visée est l'assimilation, la compréhensions et l'exploitation de contenus dispensés.

Conceptualisation de l'interaction verbale



Conceptualisation de l'activité rédactionnelle

Conclusion

L'oral comme objet d'enseignement, d'apprentissage, outils de communication ou sujet à argumentation est une réelle problématique en didactique des langues. Sa particularité de non-définitions et son aspect non-contenu font de lui un objet à considération multiple.

Bien que dans les instances et institutions savantes, l'oral est considéré comme élément pertinent et déterminant dans les processus d'enseignement/apprentissage, il n'en demeure pas moins que les configurations didactiques et pédagogiques demeurent sujet à discussion, à modélisation et adaptation selon les besoins.

Faculté innée, besoin physiologique, acquisition situationnelle ou référent fondamentale dans la construction du soi, aborder la question de l'oral nécessite une préparation et une contextualisation de l'objet en question.

Enseigner l'oral demeure une tâche savante, dont les fonctions se différencient n'ont pas par la nature de l'exercice ni même par la nature du discours, mais reste relative aux situations d'utilisation. Qu'il soit support pour une révision, pour une préparation de rédaction, ou pour compléter un savoir acquis, l'oral fait appel, obligatoirement, à une structure relativement complexe.

Ce constat autour de l'oral, nous oriente sur une question autour du comportement de l'apprenant face au concept en question. Bien qu'ancré dans les différents enseignements, dans les différents paliers qui vont du secondaire à l'université, bien que l'oral soit assimilé à des activités et des compétences de production et d'expression, la question de l'apport de l'activité et de son impact sur les pratiques de l'écriture et de l'expression orale demeurent, à notre sens, délicate à mesurer. Ainsi, l'enseignement de l'oral dépend de facteurs communs mais est traduit selon des conceptions et compétences individuelles. Le caractère complexe de l'oral fait que la perception de discours est relative à une culture de la langue, une représentation du contenu mais aussi une gestion autonome des outils permettant la structuration du discours, notamment linguistique et pragmatique.

Entre la perception auditive, la sélection, la schématisation et la conceptualisation avant l'exploitation, l'oral sollicite un effort de nature particulière chez l'apprenant.

Par ailleurs, son enseignement n'est pas fortuit, ses fonctions sont diverses, et son efficacité serait prouvée.

Dispenser un enseignement théorique de l'oral, serait à notre avis une conception arbitraire d'une tâche complexe. Son usage nécessite un conditionnement et un exercice qui font de lui une pratique réflexe.

Activités annexes

Activités I :**Organisation de situation de jeu de rôle.**

Objet d'échange :

- Le réchauffement climatique.
- L'IA.
- La formation académique.
- L'insertion socio-professionnelle.
- Les spécialités en formation FLE.

N.B.

Les objectifs de ces situations de communication sont :

- L'observation de l'étudiant quant à la prise de parole.
- L'organisation des arguments.
- La gestion des positions illocutoires et énonciatives.

Par ailleurs, le groupe est censé observer les comportements, relever les séquences d'incohérences, prendre notes et se positionner en tant que critique de l'acte de parole.

Activité II :**Activité de dictée.**

Les objectifs de l'activité sont :

- Mesurer le degré d'écoute et de concentration.
- Déterminer les correspondances entre la vitesse de lecture et d'écriture.
- Renforcement de la conscience orthographique.
- Renforcement des méthodes d'écoute et de mémorisation.

Activité III :**Préparation d'un exposé**

L'objectif de l'activité est de concevoir une approche méthodologique dont la finalité est de présenter un objet de recherche en didactique. L'intérêt est de permettre aux étudiants de M1 de se mettre en situation d'une séquence locutoire objectivée et situationnelle.

Activité IV :**Exposer oralement à propos d'un objet de la didactique de l'oral et de l'écrit.**

L'objectif de l'activité est de proposer 3 discours selon les 3 niveaux de langue prescrits : familier, intermédiaire et soutenu.

Références bibliographiques

- ALCORTA M., (2001) : « Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit, Revue française de pédagogie, 137, p. 95-103.
- BANGE, P., CAROL, R., GRIGGS, P., (2005) L'apprentissage d'une langue étrangère. Cognition et interaction, Paris, L'Harmattan.
- BARBIER, M.-L., (1998a). Rédaction en langue première et en langue seconde. Indicateurs temporels et coût cognitif. Lille : Presses Universitaires du Septentrion..
- BARJOLLE E., Lier lecture, écriture et oral : en lisant, en écrivant, , <http://www.bienlire.education.fr>, consulté le 09/10/2017.
- BARRE-DE-MINIAC C., (2015) Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques, pus.
- BILLON V., (2012) : Enseignement et planification lors du processus scriptural : analyse de l'usage de la carte mentale au cycle des approfondissements, mémoire de master 2, IUFM d'Aquitaine/Université Montesquieu-Bordeaux IV
- BOUCHARD R., (1993a), « Interaction et processus de production écrite » dans Halte, J .F., Inter-actions : l'interaction, actualités de la recherche et enjeux didactiques, Metz, Université de Metz, didactique des textes.
- BOUCHARD R., (1993b), Sciences du langage et didactiques des langues maternelles et étrangères : processus rédactionnel et interaction, Lyon, Université Lyon 2.
- CARTIER S.,C., et THEORET, M. (2004). L'enseignement des stratégies d'apprentissage par la lecture. Gouvernement du Québec : Ministère de l'Éducation. Disponible sur <http://www3.mels.gouv.qc.ca/agirautrement/OutilsDocum/Lire%20pour%20apprendre.pdf>
- CHAUDRON C., COOK, J. & LOSCHKY, L. (1988). Quality of Lecture Notes and Second Language Listening Comprehension (Tech Rep. No 7). Honolulu: University of Hawaii at Manoa, Center for Second Language Classroom Research.
- CHAUDRON C., LOSCHKY, L. & COOK, J. 1994. Second language listening comprehension and lecture note-taking. In J. Flowerdew (eds.), Academic Listening: Research Perspectives. New York: Cambridge University Press.
- CHOMSKY N., (1980), Essais sur la forme et le sens, Paris, Seuil.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001) Un Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer. Division des Langues Vivantes. Strasbourg. Paris, Didier.

- COCHIN J.,(2001) « David R. OLSON, L'Univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée », 160 , 195-196.
- CONWAY MA. (2009) Episodic memories. *Neuropsychologia* ; 47
- CUQ J.-P., GRUCA, I. (2005), Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, p.183
- DABENE, M. (1994), « L'évaluation de la lecture : approches didactiques et enjeux sociaux », *LIDIL*, N°10.
- DAVID J., et GONCALVES H., (2007), L'écriture électronique, une menace pour la maîtrise de la langue ? IUFM Versailles & université de Cergy-Pontoise. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-lefrancais-aujourd-hui-2007-1-page-39.html>La. Consulté le 35/08/2022
- EUSTACHE F., DESGRANGES B., (2010) Les chemins de la mémoire. Paris : Éd. le Pommier.
- GOODYJ.,(1979). La Raison graphique. La domestication de la pensée sauvage, trad. et présentation de Bazin, J. et Bensa, A., Paris, Minuit.
- GOODY J.,(1994). Entre l'oralité et l'écriture, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Ethnologies ».
- HALTE J.F., Rispaïl, M., (2005), L'oral dans la classe : compétences, enseignement, activités, l'Harmattan, p : 28
- HALTE J.F., (2005) 'Intégrer l'oral : Pour une didactique de l'activité langagière' in J.F.
- MATLIN M. W., (2001). La cognition : une introduction à la psychologie cognitive. Bruxelles, Belgique : Ed. De Boeck Université. pp 786.
- NONNON E., (2002), « Des interactions entre oral et écrit : notes, canevas, traces écrites et leurs usages dans la pratique orale », *Pratiques*, N°115/116 .
- GAONAC'H D., & FRADET, A. (2003) La mémoire de travail : développement et implication dans les activités cognitives. In M. Kail & M. Fayol (Eds.), *Les sciences cognitives et l'école* (pp. 91150). Paris : PUF.
- GAONAC'H, D., PROSS, N. (2005). Le développement de la mémoire de travail. In C. HOMMET, I. JAMBAQUE, C. BILLARD & P. GILLET (Eds.), *Neuropsychologie de l'enfant et troubles du développement* (pp 185-203). Marseille : Solal.
- GIGUERE J., GIASSON, J. SIMARD, C. (2002) Les relations entre la lecture et l'écriture : Représentations d'élèves de différents niveaux scolaires et de différents niveaux d'habileté, université Laval, pp.23-50.

GOODY J.,(1977). « Mémoire et apprentissage dans les sociétés avec et sans écriture : la transmission du Bagré », L'Homme, n° 17, p. 29-52

LAPARRA M., (2008). L'oral, un enseignement impossible ?, pratiques, pp 117-134.

NONNON E., (1999) 'L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques (aperçu des ressources en langue française)' Note de synthèse in Revue française de pédagogie L'école pour tous : conditions pédagogiques, institutionnelles et sociales. N° 129 octobre novembre-décembre, 1999 INRP, pp. 87- 132

BARJOLLE E., Lier lecture, écriture et oral : en lisant, en écrivant, , <http://www.bienlire.education.fr>, consulté le 09/10/2017.

Document d'accompagnement du programme de français, Cycle primaire (juin 2012). Disponible sur <http://www.education.gov.dz/wpcontent/uploads/2015/04/Doc-Fr-Pr-2016.pdf>, consulté le 03/01/2017

NONNON E., (2004), « Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage ? », Le français aujourd'hui (n° 146), pp. 75-84. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2004-3-page-75.html>

NONNON E., (2007), « Goody Jack. Pouvoirs et savoirs de l'écrit / Privat Jean-Marie, Kara Mohammed (coord.). « La littératie. Autour de Jack Goody », Revue française de pédagogie, 161, pp 123-126. Disponible sur <http://journals.openedition.org/rfp/768>

NONNON E., (2016)« 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques* [En ligne], 169-170 | , mis en ligne le 30 juin 2016, consulté le 30 janvier 2025. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3115> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.3115>, Pratiques de l'oral [en ligne]. Disponible sur <http://www.men.public.lu/>

Table des matières

1. Notice bio-bibliographique.....	02
2. Présentation et contexte de la formation.....	03
3. Programme et contenu du Module	03
4. Axes et contenu du Module1	04
5. Volume horaire semestriel	04
6. Objectifs.....	04
7. Moyens et approches.....	05
8. Présentation.....	05

Qu'est que l'oral ?

Introduction

Cours I

De la didactique à la spécialité

L'oral, un concept et une pratique en évolution

1. Conceptualisation de l'oral.....	12
2. L'oral, de l'acquisition du langage à la gestion de la langue.....	13
3. L'apprentissage in utéro.....	13

Cours II

L'oral par l'expression, par la verbalisation, par les pratiques langagières, par les conduites discursives

1. Gestion du langage non-verbal en situation de communication orale .18	
1.1. Le non-dit	18
1.2. Body-language	18
1.3. Communication par l'image	19
1.4. Le silence ou le mutisme, ne rien dire pour tout dire	19
1.5. L'interprétation des mouvements	19
1.6. L'identification du sens par la posture	20
2. Activité de réflexion élémentaire.....	21

Cours III

Pensée et matérialisation cognitive

1. Qu'est-ce que comprendre.....	24
2. Les fonctions de l'oral	25
2.1.-La fonction expressive	25
2.2. L'oral comme moyen d'enseignement	26
2.3. L'oral comme objet d'apprentissage	26
2.4. L'oral comme moyen d'apprentissage	26
2.5. L'oral comme objet d'enseignement	26
3.Activité	27

Cours IV

L'oral, de la compréhension à l'expression

1. Compréhension de l'oral, limites et objectifs	30
2. L'enseignement de l'oral en classe de FLE	30
3. Activités de compréhension orale	33

Cours V

L'oral, expression et sémantique.

1.L'oral comme instance socio-cognitive	38
2.L'expression orale en FLE, enseignement et exploitation	39
2.1. Ecouter l'autre	39
2.2. La production de parole	39
3.Différenciation entre langue et langage et parole	40
3.1. La langue	40
3.2. Le langage	40
3.3. La parole.....	40

Cours VI, (T.D.)

1. Élisabeth Nonnon, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », Pratiques [En ligne], 169-170 2016, mis en ligne le 30 juin 2016, consulté le 30 janvier 2025. URL : http://journals.openedition.org/pratiques/3115 ; DOI : https://doi.org/10.4000/pratiques.3115	43
2. Modalités de l'activité	43
3. Éléments de réponse.....	44

Cours VII
Expression et production orale

Cours VIII

L'écrit comme instance à la pratique de l'oral

1. Introduction.....44
2. De la structuration de l'intellect à la production de l'écrit44

Cours IX

Compréhension et culture de l'écrit

1. Compréhension et expression écrite, quel enseignement pour quels objectifs
2. La lecture, une question de culture52
3. Comment lire, quoi lire ?53
4. Activité.....54

Cours X

Culture de l'écrit

1. L'apport/l'impact de la technologie dans l'écrit.....58
2. Ecrire l'oral, mythe ou réalité.....59

Cours XI

L'oral vs l'écrit

Une question de corrélation

1. L'oral, un produit en construction.....66
 - 1.1. Les interactions verbales.....66
 - 1.2. Les interactions intellectuelles.....66
2. L'écrit, un produit fini.....66

Cours XII

L'écriture entre histoire et société

1. L'écriture et l'histoire71
2. L'écriture dans les sociétés.....73

Séance d'activités**Atelier d'écriture**

1. L'atelier d'écriture76
2. L'approche socioconstructiviste.....76

Cours XIII**Les nouvelles formes de l'expressions orale et de la production écrite**

1. Numérique, I.A. et modèles d'expression.....78
2. Les premières formes de l'intelligence artificielle.....79
3. L'intelligence artificielle et l'école.....80
4. Activité.....82

Cours XIV**Culture de l'oral, culture de l'écrit**

- Lire, écrire et parler ; une question de sens.....84

Cours XV**Regard critique et récapitulatif des enseignements de l'oral et l'écrit en FLE**

- De l'écrit à l'oral, pour une démystification des apprentissages87
- Conclusion92
- Activités annexes.....93
- Bibliographie95**
- Table des matières98**