

FICHE F INTÉGRER L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPRÉHENSION DE L'ORAL À L'ÉTUDE DES TEXTES

Cette fiche s'appuie sur un exemple : l'étude de textes de l'affaire Dreyfus, et notamment du long article « J'accuse » d'Émile Zola. Cette étude peut se mener en seconde générale et technologique, dans le cadre de l'objet d'étude « La littérature d'idées et la presse du XIXe siècle au XXIe siècle », ou en seconde professionnelle, dans le cadre de l'objet d'étude « S'informer, informer : les circuits de l'information ».

La première séance est l'occasion d'un travail sur la compréhension de l'oral, à travers la projection d'une vidéo : la séquence consacrée à l'affaire Dreyfus dans le [journal télévisé](#) de France 2 du 12 janvier 19981 peut permettre aux élèves de prendre connaissance des principaux éléments de contexte des textes qu'il s'agira ensuite d'étudier plus précisément. Elle permet également de travailler la compréhension d'une séquence orale à valeur documentaire comportant une série d'informations dont il s'agit de savoir prendre connaissance, c'est-à-dire qu'il s'agit de sélectionner, trier et hiérarchiser. L'enjeu est de permettre à l'élève de prendre conscience de ces différentes opérations pour les mettre en œuvre, ainsi que d'apprendre à concentrer son attention pour pouvoir écarter les éléments secondaires ou parasites afin de pleinement s'appropriier les éléments importants. Un tel travail est sans doute d'autant plus utile qu'il peut conduire les élèves à suivre plus efficacement les moments magistraux que peut comporter un cours.

Le document révèle la complexité d'une compréhension orale (multiplicité d'indices, sélection plus ou moins consciente et volontaire, diversité des langages verbaux et non-verbaux...) alors qu'elle est trop souvent impensée, et posée comme allant de soi. Il s'agit donc de faire apparaître les difficultés rencontrées et de montrer aux élèves comment y faire face. Parmi les difficultés rencontrées par les élèves, on peut noter :

- la nécessité de concentrer son attention sur les informations données, sans se laisser distraire par des éléments secondaires (la taille des lunettes d'un intervenant, la diction d'un autre...);
- la nécessité de s'attacher à un flux ininterrompu et assez peu structuré (du moins explicitement) d'information ;
- la nature historique des informations données, et la référence à un contexte qui peut apparaître trop éloigné ou abstrait ;
- la diversité des voix et des intervenants, qui suppose de situer le discours de chacun (on pourrait trouver, pour faire progresser la classe quant à cette difficulté, des documents comportant des interventions plus hétérogènes, à la fois dans le propos tenu – qui peut être contradictoire – et dans le statut des intervenants – ici, il s'agit essentiellement de discours savants, d'une égale autorité) ;
- la diversité de statut des images qui mêlent documents d'archive et reconstitution fictive avec des acteurs ;
- Le brouillage de la chronologie qui tient notamment au double retour en arrière : de la date du

1 Voir sur le site de l'INA : <https://www.ina.fr/video/CAB98001522/zola-dreyfus-video.html>

journal télévisé à celle de l'événement commémoré (la parution de « J'accuse... ») ; de la parution de « J'accuse... » au début de l'affaire Dreyfus (sans parler des événements postérieurs à la parution de « J'accuse... »)

- une saisie claire des enjeux de la situation, et notamment de sa dimension politique et éthique, afin de pouvoir comprendre la logique des actions différents acteurs évoqués.

Un élève peut rencontrer tout ou partie de ces difficultés ; il importe donc de leur apprendre à remédier eux-mêmes à ces difficultés en mettant en place des stratégies de compréhension efficaces.

Pour y répondre, si l'on souhaite travailler la compréhension orale, il faut donc ne pas se substituer aux élèves dans leur tâtonnement et la mise en commun de ce qui a été saisi, et donc ne pas :

- poser des questions fermées qui guident les élèves qui n'ont dès lors plus à prendre en charge une compréhension autonome de la séquence ;
- poser d'abord des questions de détail sur telle ou telle information ponctuelle ;
- commencer par réexpliquer la séquence qui a été donnée à entendre ;
- commencer par expliciter les éléments implicites de la séquence ou par rétablir la chronologie des événements.

Pour y répondre, **il faut au contraire conduire les élèves à configurer l'information prélevée pour construire un propos général :**

- **faire formuler ce qui a été compris**, en invitant la classe à un travail synthétique qui se concentre d'abord sur les informations essentielles. On pourra notamment le faire en classant les réponses apportées par la classe en deux colonnes (informations essentielles/informations secondaires), en demandant de justifier ce qui conduit à classer un élément comme une information essentielle (par exemple, le statut de grand écrivain de Zola quand il écrit « J'accuse ») des informations secondaires (par exemple, le nom de l'île où est exilé Dreyfus). Un travail spécifique pourra être également conduit sur la chronologie des événements.
- **Insister sur l'importance des liens entre les différents éléments retenus** : comme il s'agit d'un flux d'informations, il faut apprendre à se concentrer sur la logique des enchaînements, et non sur tel ou tel élément isolé qui ne permet pas d'accéder au sens global.
- **Faire repérer et identifier** les multiples énonciateurs, de rôle et de statut différents : l'introduction du journaliste, la voix off chargée du rappel historique, celle (fictive) de Dreyfus, les commentaires des deux historiens, afin de bien comprendre le rôle de chacun.
- **Cela peut déboucher sur une reformulation globale des informations entendues dans le document**. Il faut éviter de trop guider les élèves (on évitera donc les questionnaires de compréhension, ou les QCM, valables pour une évaluation comme celle du test de positionnement, mais qui ne constituent pas un apprentissage), afin que chacun apporte ce qu'il a entendu et retenu, et puisse éventuellement préciser, nuancer ou corriger les informations apportées par les autres. Cette démarche permet de réfléchir à ce qui conduit parfois à se tromper, en mélangeant des informations différentes, en les prenant de façon trop partielle, ou en les sélectionnant de façon trop aléatoire ou confuse.

Ces activités de reformulation peuvent prendre plusieurs formes :

- **orale, avec l'ensemble de la classe**, elle permet d'inscrire au tableau les éléments de compréhension important en les distinguant des éléments de détail. Elle accueille tout ce qui est pertinent, mais permet au professeur de montrer qu'il faut apprendre à régler le degré de condensation de la reformulation pour qu'elle soit efficace (il ne faut ni simplifier excessivement – « Zola est pour Dreyfus » –, ni se perdre dans des détails.

Dans cette perspective, l'un des moyens de faire circuler la parole peut prendre une forme ludique : un ou plusieurs élèves n'ont pas entendu le document (ils sont sortis dans le couloir le temps de la diffusion de la séquence...). A leur retour, les autres doivent leur expliquer le contenu

et présenter les informations. Les élèves « auditeurs » de cette reconstitution pourront proposer une synthèse de ce qu'ils auront compris, et confronter ensuite cette synthèse à la découverte de la séquence.

Les échanges et correctifs permettent alors de faire apparaître entre pairs les différentes stratégies d'écoute, généralement inconscientes, qu'ils mettent en œuvre, et leur possible inadéquation : fixation sur un détail, oubli de certaines informations essentielles, confusion dans la présentation ou la hiérarchie des informations, confusions des locuteurs ...

- **écrite et individuelle**, de manière à ce que chaque élève puisse avoir le temps de la réécoute (et le professeur celui, lors de la correction, d'individualiser le diagnostic et de se pencher sur les démarches et stratégies d'écoute propres à chacun).
- **écrite et en groupe**, de manière à ce qu'un premier échange entre pairs puisse permettre une mise en commun de ce qui a été compris et suscite une réécoute orientée par les questions que se pose le groupe.

À titre d'exemples d'erreurs possibles :

« Zola défend un criminel » : l'écoute, trop flottante, se perd dans le flux d'informations données et reconstruit les liens logiques, ici à contresens. Il faut conduire l'élève à mieux situer les points de vue pour ne pas confondre le procès fait à Zola de la vérité historique qui s'impose finalement.

« Zola accuse le président de la République » : l'élève mélange le destinataire de « J'accuse » avec les personnes mises en cause par cette lettre ouverte. Il faut lui faire prendre conscience de la complexité et du nombre des acteurs impliqués par cette affaire, et le conduire donc à écouter en dressant progressivement la liste des protagonistes.

« Zola veut faire du spectacle » : l'élève reprend l'information de façon partielle et sa reformulation, en masquant l'enjeu du coup d'éclat qu'est l'article, escamote l'enjeu réel de l'information (il ne s'agit pas de faire du spectacle mais de donner de la publicité au débat). Il faut montrer que comprendre consiste bien à restituer la logique d'ensemble de l'action évoquée ou des informations données.

« Zola nous offre les droits de l'homme » : l'élève est conduit à une forme d'anachronisme en ne percevant pas la profondeur historique évoquée par l'historien qui donne sens à son analyse.

Ritualisées, toutes ces activités de reformulation doivent permettre aux élèves de mieux s'approprier ce qu'on leur dit : en effet, elles permettent d'installer une écoute active, qui lie les informations et les hiérarchise, mais qui doit aussi s'accompagner d'une capacité à identifier ce qui fait obstacle à la compréhension et conduire à poser des questions dès lors qu'une difficulté importante apparaît, ou à aller chercher l'information pour compléter les zones d'ombre. On pourra ainsi prolonger cette séance de travail par la recherche de documents complémentaires, pour compléter les zones d'ombre qui pourraient demeurer après le travail collectif mené par la classe.

En outre, explicitation de la compréhension et production d'énoncés (oraux et écrits) sont nécessairement liés. C'est au demeurant ce qui fait non seulement la difficulté de l'enseignement de la compréhension, mais aussi la force de son intérêt : en travaillant la compréhension, on travaille nécessairement l'expression ; ce sont ainsi également les exercices d'écriture – à commencer par le résumé –, et non la seule compétence orale, qui bénéficie d'un tel travail. Il est donc tout à fait judicieux de partir d'un travail sur la compréhension orale pour développer les compétences mobilisées par certains exercices écrits.

On pourra aussi, pour approfondir la réflexion sur le lien entre discours et littérature d'idées en lycée général et technique, conduire les élèves à examiner la composition rhétorique de certains textes de la querelle, à commencer par « J'accuse » : la force de la structuration rhétorique est précisément là pour assurer la compréhension efficace des informations délivrées pour les lecteurs. Cela peut être l'occasion d'une réflexion, avec la classe, sur la façon de structurer le discours pour le rendre plus clair et compréhensible. Au lycée professionnel, et dans l'esprit des programmes, il serait pertinent de poursuivre le travail par l'étude d'un texte plus général qui réfléchisse, au-delà de l'Affaire Dreyfus, au rôle de la presse dans la révélation de la vérité. À titre de suggestion, voir les annexes 1, 2 et 3.

Pour ritualiser les moments de mise au jour des stratégies de compréhension, il est conseillé de diversifier les approches : formulations de ce qui est compris tantôt orales, tantôt écrites, travail de compréhension à partir de différents supports (autres vidéos, séquence de journal radio, texte lu à voix haute par le professeur, dialogue lu par deux des élèves de la classe...). La variété de ces documents audio proposés aux élèves leur permet de découvrir la diversité des stratégies à mettre en place pour concentrer son attention sur les informations principales et leur articulation logique.

Annexe 1 : Texte de « J'accuse ».

Annexe 2 : Un extrait de Bernard Lazare, *Une Erreur judiciaire. L'affaire Dreyfus*, Stock, 1897

Annexe 3 : Le rôle de la presse dans la révélation de la vérité.