

Questions de compréhension

Maria-Alice Médioni

Depuis quelques années, CECRL oblige, on "découvre" l'importance de la compréhension dans l'enseignement-apprentissage des langues et de ce qu'il faudrait mettre en place pour travailler cette activité langagière. Dans notre ouvrage, *Réussir en langues. Un savoir à construire*, nous nous étions déjà interrogés sur cette question et avons proposé des pistes et ateliers concrets ¹. Je reprends ici quelques sous-titres éloquentes et la conclusion d'Alain Pastor :

Quelle conception de l'écoute ?

Progresser par "couches successives" d'information et non pas de manière indifférenciée.

Aller du pragmatique au linguistique et non le contraire.

Une écoute nécessairement active, des tâches qui orientent l'écoute de façon hypothétique.

Les tâches les plus efficaces correspondent aux questions que se posent les élèves.

Demander trop vite aux élèves de parler est un obstacle à la compréhension..., voire l'empêche.

Parler pour (mieux) écouter ?

"On voit bien l'insuffisance d'une conception assez simpliste de l'acquisition d'une langue, qui laisserait à penser qu'existerait une sorte de symétrie ou de succession linéaire entre les compétences de réception et de production. S'il y a bien une "entrée" dans la langue par l'écoute et la compréhension, un trajet nécessaire qui va de l'écoute vers la parole, une chronologie trop souvent sous-estimée, c'est la prise de relais par des tâches de production langagière qui permet de conduire toujours plus loin la construction même du fonctionnement de la langue."

De la même façon, dans *(Se) construire un vocabulaire en langues*, nous proposons de regarder plus finement la question de l'articulation entre compréhension et production ².

Aujourd'hui donc, l'enseignant trouve dans les manuels à sa disposition de nombreuses propositions en compréhension qui peuvent parfois déconcerter. Nous avons mis cette question à l'ordre du jour d'une réunion de travail du Secteur Langues du GFEN et nous nous sommes penchés plus particulièrement sur "Un diálogo al día" (Un dialogue par jour) du manuel *Apúntate*, en espagnol ³. Les auteurs de ce manuel proposent pour chaque unité une rubrique intitulée "Un diálogo al día" (Un dialogue par jour) avec

¹ Alain Pastor, "Pour une juste revalorisation de l'écoute" in GFEN, *Réussir en langues. Un savoir à construire*, Chronique sociale, Lyon, 1999, pp. 23-28.

² Maria-Alice Médioni, "De la compréhension à la production. Quelle articulation ? Quelle dynamique ?" in GFEN, *(Se) construire un vocabulaire en langues*, Chronique sociale, Lyon, 2002, pp. 47-64.

³ Anne Chauvigné Díaz (dir), *Apúntate*, Bordas, 2007.

l'enregistrement d'un document fabriqué pour les besoins de l'apprentissage : il est, de ce fait, fractionné de façon à offrir le dialogue sous la forme d'un feuilleton qui court tout au long de l'unité. Il s'agit d'un document long et dense : comment maintenir l'intérêt, remobiliser sur chacune des étapes, faire que chaque fragment soit l'occasion d'un travail de compréhension qui n'entraîne pas répétition et ennui ?

Je propose ici un atelier à partir du dialogue "Explorando las ruinas de Tikal" ⁴, dans une perspective un peu différente de celle du manuel, afin d'articuler compréhension auditive, compréhension écrite, production écrite et production orale, dans le souci de ne pas "saucissonner" l'activité des élèves au risque d'en faire perdre le sens.

Phase 1

*Progresser par "couches successives" d'information et non pas de manière indifférenciée.
Aller du pragmatique au linguistique et non le contraire.
Une écoute nécessairement active, des tâches qui orientent l'écoute de façon hypothétique.
Parler pour (mieux) écouter ?*

Fragment 1 : il s'agit, dans un premier temps, de planter le décor, construire le contexte.

Consigne 1 : Vous allez écouter un enregistrement. Essayez de repérer le maximum de choses.

Ecoute du fragment 1

Consigne 2 : Qu'avez-vous repéré, compris ?

Mise en commun des repérages, prise de notes sur affiche par l'enseignant. On peut faire l'hypothèse que les élèves auront compris qu'il s'agit d'un dialogue, que des gens se saluent (*buenos días*), qu'ils auront entendu les mots *Guatemala, madre* et *arqueóloga*, peut-être déduit que la scène se passe dans une classe...

Consigne 3 : Comme c'est dense, vous allez vous répartir le travail. Chaque groupe va se focaliser sur un aspect pour repérer davantage de choses et comprendre de façon plus fine, tous ensemble. Vous allez donc tendre l'oreille sur le thème de :

Groupe 1 : les salutations

Groupe 2 : la classe

Groupe 3 : le Guatemala

Groupe 4 : l'archéologue

Ecoute du fragment 1

Consigne 4 : Qu'avez-vous repéré, compris ?

Mise en commun des repérages, prise de notes sur affiche par l'enseignant. On essaie de se mettre d'accord sur les personnages qui interviennent dans le dialogue. Il faut que l'enseignant accepte le tâtonnement des élèves qui peuvent, à ce stade, faire l'hypothèse que le personnage de l'archéologue intervient dans la scène alors qu'il n'est qu'évoqué par sa fille.

Distribution des personnages repérés par les élèves, dans les différents groupes.

Consigne 5 : Je vous propose de jouer la scène avec les éléments dont vous disposez.

Préparation des jeux de rôle puis entraînement des représentants de chaque groupe, tirés au sort, une fois la préparation faite. Il n'est pas utile de réécouter l'enregistrement.

Consigne 6 : Questions ?

⁴ La situation : en cours d'histoire, le professeur invite Begoña à raconter son voyage au Guatemala. Fille d'archéologue, elle a participé à des fouilles sur les ruines de Tikal, un site maya. A la fin, les élèves expriment leur déception lorsque le professeur clôt le long récit de l'expérience de Begoña, en proposant de revenir à la leçon du jour !

Phase 2

*Progresser par "couches successives" d'information et non pas de manière indifférenciée.
Les tâches les plus efficaces correspondent aux questions que se posent les élèves.*

Fragment 2 : le travail de l'archéologue.

Consigne 1 : Vous vous souvenez de l'enregistrement que nous avons commencé à travailler. Nous en étions restés à "*su madre es arqueóloga*" (sa mère est archéologue). Je vous propose d'écouter la suite de l'enregistrement. Essayez de repérer le maximum de choses sur ce métier.

Ecoute du fragment 2

Consigne 2 : Qu'avez-vous repéré, compris?

Mise en commun des repérages, prise de notes sur affiche par l'enseignant.

Consigne 3 : Je vous propose de réunir toutes ces informations sous une forme particulière.

L'enseignant aura préparé des bandelettes de papier sur lesquelles est inscrite l'une des amorces suivantes (autant de bandelettes que d'élèves dans la classe) :

- 1 - Lo que me llama la atención en esta profesión ... porque ...
- 2 - Lo que prefiero en esta profesión... porque ...
- 3 - A mí me gustaría ser arqueólogo (a) porque ...
- 4 - No me gustaría ser arqueólogo (a) porque ...
- 5 - Un arqueólogo ante todo tiene que ... porque...⁵

Chaque élève tire au sort une bandelette. Travail individuel. Vous devez adopter le point de vue exprimé, même si vous n'êtes pas d'accord.

Consigne 4 : Vous vous regroupez par amorce (tous ceux qui ont l'amorce 1 vont travailler ensemble, et ainsi de suite). Vous devez élaborer un paragraphe collectivement à partir de cette amorce, en vous servant de tout ce qui a été dit auparavant, de ce que vous avez préparé individuellement chacun et de ce que vous savez personnellement sur ce métier. Vous écrirez votre paragraphe sur une affiche.

Consigne 5 : Affichage. Lecture (silencieuse). Questions ? Réactions ? Améliorations ?

Phase 3

"On voit bien l'insuffisance d'une conception assez simpliste de l'acquisition d'une langue, qui laisserait à penser qu'existerait une sorte de symétrie ou de succession linéaire entre les compétences de réception et de production."

Fragments 3 et 4 : la "leçon d'histoire vivante"

Continuer le travail sur ce document en compréhension auditive ne me paraît pas forcément pertinent. Je propose donc de changer d'"entrée".

Consigne 1 : Vous vous souvenez sans doute de l'enregistrement que nous avons déjà travaillé à deux reprises. Je propose de vous en donner la transcription pour se rafraîchir la mémoire. Lecture individuelle. Distribution de la transcription des fragments 1 et 2.

Consigne 2 : Qu'apprenez-vous de nouveau ?

Mise en commun.

⁵ Traduction :

Ce qui me frappe dans cette profession... parce que...

Ce que je préfère dans cette profession... parce que...

Moi, j'aimerais être archéologue parce que...

Je n'aimerais pas être archéologue parce que...

Un archéologue avant tout doit... parce que...

Consigne 3 : On continue ? Mais cette fois-ci, je vous donne tout de suite la transcription précédée d'un certain nombre de tâches qui vont vous aider à comprendre le texte. Vous prenez d'abord connaissance de ce qui vous est demandé avant de lire le texte.

L'enseignant aura fabriqué un Vrai/Faux, sans oublier la troisième colonne, "Je ne peux pas répondre" ⁶, un exercice d'association, etc. Ces exercices seront obligatoirement distribués avant le texte. Les élèves seront invités à en prendre soigneusement connaissance avant de procéder à la lecture du texte ⁷.

Travail individuel.

1. Vrai/Faux

	Verdad	Mentira	No sé
Los españoles que descubrieron el nuevo continente no exploraron nunca Guatemala			
Los españoles descubrieron una ciudad salvaje			
Las excavaciones no están terminadas			
Los españoles descubrieron la zona en el siglo XV			
Tikal era una ciudad maya			
El profesor completa las informaciones de Begoña			
Begoña contesta a las preguntas del profesor			

2. Associe les éléments des 2 colonnes du Tableau 1, en reportant les chiffres correspondant à tes réponses dans le Tableau 2.

Tableau 1

Chac	1	una máscara
El carbono 14	2	una técnica del siglo VI
Escribir números	3	ridículo
fechar	4	una divinidad
	5	objetos
	6	datar
	7	una buena idea

Tableau 2

Chac	
El carbono 14	
Escribir números	
fechar	

On remarquera que les propositions de la deuxième colonne comporte certaines perturbations: des intrus et des associations possibles qui ne trouvent pas dans le texte mais qui obligent à discuter.

Consigne 4 : Validation dans les groupes. On ne garde que les problèmes réels à traiter en classe complète.

⁶ Si l'on veut véritablement faire travailler la compréhension fine, on ne peut pas se contenter d'un Vrai/Faux qui s'apparente à un exercice où le hasard intervient beaucoup trop. La troisième colonne, "Je ne peux pas répondre", oblige les élèves à se poser des questions et à lire dans le détail le document. Ce qui suppose de la part de l'enseignant l'élaboration d'affirmations dont la réponse n'est pas contenue dans le texte.

⁷ Sur ces outils de lecture, et plus particulièrement les questions préalables, voir Henri Bassis, "Cinq outils de lecture" in GFEN, *Dialogue*, "Lire c'est inventer", n° 68, novembre 1989.

Phase 4

"S'il y a bien une "entrée" dans la langue par l'écoute et la compréhension, un trajet nécessaire qui va de l'écoute vers la parole, une chronologie trop souvent sous-estimée, c'est la prise de relais par des tâches de production langagière qui permet de conduire toujours plus loin la construction même du fonctionnement de la langue."

Le document "Explorando las ruinas de Tikal" se termine par la déception des élèves qui préfèrent nettement le récit de leur camarade, expérience vécue, leçon d'histoire "vivante", à la poursuite du programme auquel veut revenir l'enseignant. Ce point de vue peut aisément se comprendre : l'écoute passive d'une "merveilleuse" histoire est toujours plus confortable qu'un travail de compréhension des enjeux historiques. Il s'agit donc de revenir là-dessus, pour ne pas en rester à un malentendu et mettre plutôt la question en débat.

Consigne 1 : Vous êtes les élèves de la classe d'histoire dont nous venons de travailler un épisode. Vous écrivez une pétition à l'adresse du professeur qui veut revenir au programme alors que vous, vous préférez ce qui s'est passé avec le récit de Begoña. Or il s'agit du cours d'histoire et il y a un programme dont vous pouvez difficilement faire abstraction... Il va donc falloir argumenter ferme... et peut-être envisager quelques aménagements !

Travail individuel puis travail en groupes.

Quand le travail est bien enclenché, on fait le point avec les élèves : leurs difficultés, ce qui fait obstacle, ce dont ils ont besoin (par exemple : une pétition ça suppose l'utilisation de la 1^{ère} personne du pluriel, nous, quel(s) destinataire(s) ?) : on liste, on résout, et on relance l'activité.

Consigne 2 : Pétition sur affiche

Consigne 3 : Affichage. Lecture (silencieuse). Questions ? Réactions ? Améliorations ?

Phase 5

Analyse

Comment on s'y est pris pour comprendre ?

Ce que je retiens pour moi, pour la prochaine fois quand j'aurais une tâche de compréhension ?

Chacun fait la liste de comment il s'y est pris et de ce qu'il pourrait utiliser pour être plus efficace.

Mise en commun sur une affiche avec 2 colonnes : Ce que j'ai fait / ce que je peux faire aussi.

Il s'agit, bien entendu, dans cet atelier d'une mise en situation destinée à outiller les élèves dans l'activité de compréhension et donc de les faire réfléchir aux stratégies à utiliser pour ce faire. C'est pourquoi l'évaluation, ici, est de type formatif comme on peut le constater dans l'analyse ci-dessus.

Ce même support m'a donné l'idée d'une évaluation sommative, de type scénario, qu'on trouvera également sur ce site : "**Soy arqueólogo. ¡Qué bonito, qué interesante!**" (http://gfen.langues.free.fr/pratiques/pratiques_evaluation.html).