



HAL
open science

De l'usage des corpus en didactique de l'oral : recherche et formation

Catherine Le Cunff

► **To cite this version:**

Catherine Le Cunff. De l'usage des corpus en didactique de l'oral : recherche et formation. G. Williams. La linguistique de corpus, Presses Universitaires de Rennes, pp.397-406, 2005, Rivages linguistiques. halshs-00132151

HAL Id: halshs-00132151

<https://shs.hal.science/halshs-00132151>

Submitted on 20 Feb 2007

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

De l'usage des corpus en didactique de l'oral : recherche et formation

Catherine Le Cunff,

Introduction

La communication porte sur l'usage des corpus en didactique de l'oral (Français Langue Maternelle). Il s'agit en fait principalement de présenter cet usage dans mes propres activités de recherche et d'enseignement, fonction des conceptions et des théories sur lesquelles je m'appuie. Dans le cadre de cette communication, je ne peux qu'esquisser en arrière plan l'état du domaine et de cette problématique.

Une première partie donnera des précisions sur l'état de la recherche en didactique de l'oral, évoquera rapidement les tendances actuelles, l'impact sur les instructions officielles qui régissent l'enseignement à l'école et enfin mes propres choix. Les notions d' *oral intégré*, *oral en contexte* - notions que mes recherches contribuent à construire dans le champ - seront précisées.

La place des corpus dans la recherche sera précisée ensuite. Certains travaux en didactique utilisent des corpus authentiques, les miennes en particulier, corpus principalement constitués d'enregistrements in vivo, effectués dans les classes mais pas seulement. Il en va de même quand je travaille sur le contexte des échanges oraux avec une orientation plus ethnolinguistique. L'usage des corpus est donc constant dans les recherches que je mène mais avec des variations dues tantôt à l'objet tantôt au contexte. La méthodologie que je pratique, l'outillage informatique utilisé dans l'analyse seront également décrits brièvement.

Ensuite il sera question de la place de ces corpus dans la formation, certaines des modalités s'y prêtant mieux que d'autres comme on le verra.

Enfin une dernière partie fera état de quelques usages des corpus de mon point de vue contestables quant à la méthodologie et tâchera de définir les principes d'un « bon usage » de ces corpus dans le domaine de la formation des enseignants et des problématiques afférentes.

1. Didactique de l'oral : un chantier

La didactique du français langue maternelle, tant en recherche qu'en formation, s'intéresse davantage à l'écrit qu'à l'oral. Elle utilise des corpus constitués par les productions écrites des élèves ou des écrits sociaux pour en analyser les spécificités (genre, grammaire textuelle). La langue – lexicale, orthographe, etc... - est moins souvent objet de recherche que la production d'écrit ou le texte donné à lire dans le cadre de la classe de français.

Quant à l'oral qui constitue mon champ, il est toujours aussi peu présent dans les programmes de recherche. Cependant l'oral bénéficie en principe d'une situation favorable actuellement, ce qui ne se présente que rarement dans l'histoire, car il occupe dans les programmes scolaires du premier comme du second degré une place honorable. Or il existe une certaine dépendance entre les textes du Ministère de l'Éducation Nationale régissant les programmes et la recherche en didactique. Une certaine interaction dans les deux sens peut-être constatée dans la dernière décennie, au travers des programmes de recherche à l'Institut National de la Recherche Pédagogique en particulier. Malgré cela, nous sommes peu nombreux à nous intéresser en linguiste à la question. La construction progressive d'une didactique du français langue maternelle côté oral, construction à laquelle mes équipes ont contribué en dépit du contexte, a été récemment retracée (Le Cunff 2002).

Différents courants traversent ces recherches. Le premier est issu directement des travaux sur la typologie des textes, le fonctionnement des discours ; il est plutôt suisse avec les travaux majeurs de Bronckart et Schneuwly, relayés en France et au Québec. Cette didactique propose de partir des *oraux sociaux publics* comme le débat à la radio, la lecture expressive, l'exposé, pour construire une programmation outillée de l'enseignement des genres (Dolz, Schneuwly 1998).

Un second courant émerge à nouveau, qui s'inspire de l'analyse conversationnelle c'est-à-dire de l'analyse du discours ordinaire (Kerbrat-Orecchioni 2001), principalement pour bâtir une didactique, après un temps où la possibilité même d'une didactique de l'oral était plutôt niée par ce courant, insistant sur le malentendu fondamental des échanges en classe, montré sur corpus d'enregistrements effectués en classe (Halté¹). Un ouvrage (Maurer 2001) propose à présent de travailler en classe systématiquement sur les échanges conflictuels, à l'aide de situations construites à cet effet et d'une programmation. Les corpus sont donc présents au sein de la théorie explicitement assumée par ce courant.

Enfin un dernier courant occupe une place non négligeable dans le champ, celui auquel je me rattache et que je contribue à construire, que nous avons nommé *oral intégré*. Outre son fort appui sur les échanges authentiques dans la classe et donc les corpus in vivo, il fait appel à l'interactionnisme social, au socio-constructivisme. Sans entrer dans le détail de ces théories à présent largement partagées en didactique, on peut dire qu'il s'agit de travailler à construire une compétence langagière et pas seulement linguistique (comme maîtrise de la langue normée) chez les élèves, dans des situations proposées par l'enseignant qui prennent pour support de cet apprentissage les domaines des savoirs divers et les situations de vie de la classe. En outre sont prises en compte comme élément fort l'intervention de l'enseignant mais aussi la *dévolution* en direction des élèves - l'objectif est qu'ils prennent en charge progressivement les événements langagiers de la classe - enfin la mise à distance de ces événements langagiers, autrement dit ce qui est de l'ordre du métalangagier. Certes parler du réel est déjà une mise à distance de ce réel, mais si ce réel est constitué du matériel langagier, il s'agit alors d'une mise à distance à un autre niveau. Je ne considère donc pas que le langage s'acquiert automatiquement comme le courant cognitiviste le laisse penser mais qu'il est construit et que l'école joue un rôle important dans cette construction. La dimension idéologique du débat n'échappe à personne tant il est vrai que les enjeux sociaux des choix effectués sont de taille.

Donc il me faut du corpus et c'est ma deuxième partie.

2. En recherche, quels corpus, pour en faire quoi ?

Mon usage des corpus dans la recherche est constant mais varie en fonction des phases des recherches successives, de l'objet sur lequel se focalisent les programmes de recherche, eux-mêmes parties d'un projet global étiré dans le temps. Il faut préciser que l'objet constant est constitué par les échanges entre adultes et enfants ou jeunes, dans l'école ou dans la cité. Je vais donner des exemples :

- il s'agit dans certains phases de la recherche d'évaluer la participation inégale des élèves aux échanges langagiers liés aux apprentissages, tant au plan quantitatif que discursif, par exemple. Le cadre de cette analyse est constitué par une recherche en didactique concernant les différences entre élèves et les conduites discursives maîtrisées. Cette recherche descriptive est suivie d'une recherche qui vise à expérimenter les effets de la mise en place de certaines situations d'apprentissage langagier sur les inégalités de départ. (Le Cunff 1997)

- dans un programme suivant, il s'avère central d'identifier les modalités de l'étayage verbal de l'enseignant, toujours à partir d'enregistrements effectués dans la classe.

Dans tous ces projets, il est fondamental de s'appuyer sur des enregistrements aussi nombreux que possible. Il faut continuer de le faire lorsqu'on passe à la phase d'expérimentation de situations mises en place par l'équipe de recherche pour faire progresser les élèves sur telle composante de la compétence langagière. Ces usages dans le cadre de la recherche sont associés à une variété de formations concernant les enseignants impliqués dans la recherche, sur laquelle je reviendrai dans la partie suivante de ma communication, la formation par la recherche.

La recherche récente « Intégration / exclusion à l'école et au collège : le rôle du langage oral » fait un usage restreint des corpus, contrairement aux précédentes, tandis que la recherche qui la suit immédiatement, sur des problématiques issues des questions laissées de côté par la première, « Oral, savoirs, socialisation : Compétences langagières orales de la maternelle au lycée dans leur relation à la socialisation et aux apprentissages » comporte une évaluation des productions langagières des élèves et des entretiens avec les enseignants et fait donc massivement appel à l'analyse des corpus sur des points que je ne peux qu'évoquer et qui seront affinés lors des premières analyses des productions d'élèves.

La recherche sur l'intégration dans la classe s'est appuyée certes sur quelques vidéos, dans la classe de deux ans particulièrement, pour une observation fine des échanges entre enfants, mais les corpus n'ont pas été ici l'outil essentiel, en partie à cause des conditions de la recherche puisque les observateurs n'étaient pas nombreux et la durée fixée par l'institution trop courte pour permettre d'enregistrer, transcrire et analyser les corpus. La prise de notes et les entretiens avec les enseignants ont été préférés car l'objectif était de s'appuyer sur les monographies d'élèves, en usant des outils de différentes disciplines et en les croisant. La dimension linguistique n'a été qu'un élément parmi d'autres pour construire cette *constellation* de facteurs d'intégration / non intégration qui a été construite. Dans l'extrait qui suit, il s'agit du moment de regroupement dans une classe de deux ans en Zone d'Education Prioritaire. Un temps est consacré à l'appel des enfants, à l'aide des photos de chacun. C'est un temps fort de la socialisation où l'on apprend à connaître les autres et à prendre la parole pour signifier que l'on existe dans le groupe. Les enfants sont aussi invités à relayer l'enseignant dans sa tâche langagière qui consiste à encourager chacun à dire sa présence au groupe, à affirmer sa place par des formulations compréhensibles voire originales par la suite. Outre ces aspects que l'on cherche à analyser à l'aide du corpus, sont perceptibles les échanges clandestins, dont l'importance est mise en évidence par la recherche, pour l'intégration dans la classe. Il en est ainsi des énoncés 63, 72 ou encore 75 qui sont perçus par l'enseignant

comme une perturbation de l'échange officiel institué pour les objectifs fixés. Il s'agit d'un moment du rituel au cours duquel on fait l'appel et où on se salue avec les mots d'usage.

Extraits de corpus : Classe de deux ans 2001

L'enseignant montre les photos

56	M	Et Saphia, tu vas arrêter tes commentaires tu vas regarder et tu vas écouter//hein
57	Laure	C'est Naima
58	M	Bonjour Naima/ / ?
59	Stephane	ama ça
60	Naima	L'ai dit (...)
61	M	Où elle est/ elle n'est pas venue/
62	Lucie	Elle est avec sa maman
63	Saphia	Ma copine/ t'es pas ma copine
64	Stephane	Elle est pas venue
65	M	Elle n'est pas venue Daphné ?
66	Stéphane	Non
67	Daphné	Si
68	M	Si regarde, elle a dit si. T'as pas bien regardé, Stéphane. Coucou ! Daphné est là
69	Claire	(?)
70	E	Claude n'est pas là
71	M	Ah ! Non ! Claude n'est pas là
72	Saphia	T'es ma copine
73	E	Si, si
74	M	Claude n'est pas là elle n'est pas venue, Claude
75	E	Non t'es pas ma copine
76	E	Elle est avec maman ?
77	M	Elle est restée avec sa maman / mais si vous faites du bruit on n'entend pas les copains qui disent bonjour ou coucou / Bonjour Saphia

Cependant ce n'est pas la dimension linguistique ou plus exactement langagière seule qui intéresse la recherche, mais plutôt la constellation de paramètres, qui constitue la trame du discours explicatif de la recherche.

Il faut considérer une telle recherche comme exploratoire. Elle constitue une étude du contexte de cette didactique de l'oral intégré. Ainsi les domaines convoqués sont constitués par les cultures en présence ; les relations famille/école, la classe comme système relationnel, les situations didactiques et enfin, la dimension langagière. Cependant la nature des échanges du point de vue notamment de ce que les élèves de collège appellent *traiter* ou dans un autre ordre *les civilités* ont été analysées de près. Il reste les échanges non perçus par l'adulte et qui jouent un rôle fondamental dans les processus, qui lui échappent en partie et viennent parasiter les échanges à visée didactique. La méthodologie a été plutôt celle de l'ethnographie et de l'ethnométhodologie. Cependant chacun des partenaire, chercheur et enseignant, a été à l'écoute du discours vivant mais du geste aussi.

La recherche mise en place à l'issue de la précédente – « Oral, savoirs, socialisation », constitue un autre volet du programme de recherche dans le champ de la didactique de l'oral intégré en contexte. On l'aura compris, *contexte* désigne la dimension sociale, la réalité de la communauté discursive et sociale que constitue la classe, dans le cadre d'une institution, scolaire ici, et au sein d'un quartier, ZEP / non ZEP pour l'étude que j'ai achevée. Les leviers d'une action didactique expérimentés au cours de la recherche, chemin faisant, sont de l'ordre du langagier. Autant de situations qu'ils faut à présent enregistrer, analyser pour en établir une validité, permettre la reproductibilité, toute relative d'ailleurs dans mon champ. C'est un bout de ce programme que je mets en place, en partenariat avec l'université de Nanterre, du Québec en Outaouais et des enseignants, mal reconnus dans leur action innovante et réflexive. Et dans ce cas, le corpus est nécessaire.

L'étude exploratoire s'appuie sur un corpus, constitué par un professeur stagiaire, d'un débat sur la violence des jeunes. Ce jeune enseignant en a fait son mémoire professionnel. Enorme travail sur tous les plans. Sur lui-même d'abord pour passer à ce type d'activité, choisir un thème qui implique les élèves et qui cependant permette un débat de bon niveau, puis transcrire, analyser notamment au plan linguistique afin d'évaluer les acquis de ces élèves difficiles de 4^{ème} ZEP et trouver, inventer des situations pour les faire progresser et à nouveau évaluer. Ce corpus vient s'ajouter à des corpus analysés auparavant du point de vue des conduites

discursives inégales et de la capacité des élèves à prendre en charge la gestion des échanges qui prennent place dans la classe (Le Cunff, Jourdain 1999). On en trouvera des illustrations dans les extraits reproduits ici :

**Extrait du corpus : Conseil de classe : évaluation du fonctionnement
Cycle 3**

Cécilia Il a interrogé à peu près tout le monde, sauf, à certains moments. Par exemple, y'en a un où j'ai levé la main assez longtemps, il a fait tout le monde et il est revenu sur moi après.

Eloïse Cécilia, elle a parlé quand même la plupart ... heu à la plupart des sujets.

Nora Julien faisait tout pour que tout le monde puisse parler; ceux qui n'ont pas parlé. Il ne va pas interroger que toi et laisser les autres qui veulent parler et qui n'ont jamais parlé.

Adrien J'trouve que ... heu ... il a bien ... enfin heu ... su interrompre les sujets pour dire « c'est fini ».

Audrey Sauf à un moment, pour le deuxième où ça a duré un peu longtemps. J'trouve.

Armelle C'qu'était bien, c'est que lui, il a parlé lui-même. Au troisième point, il a tout de suite dit « Bah! celui-là, on vient juste d'en parler, c'est la même chose ». Il a tout de suite passé à l'autre.

M. Vous avez remarqué le fonctionnement qu'il a choisi ?...

Coralie Oui, ça a fait gagner du temps.

M. Tu veux donner tes impressions Julien, en particulier sur tes camarades.

Julien Y'a quelque chose qui est dur quand on fait le conseil, c'est quand il y a tout le monde qui lève le doigt en même temps; on sait pas qui interroger.

Extrait du corpus : débat en classe de 4^{ème} 2002

Joël Y'a des parents qui se laissent trop facilement faire, par exemple y'en a qui chouchoutent, quand ils font par exemple cramer une voiture euh ils vont le gronder et rien d'autre, ça va pas lui servir d'exemple. Le fait, c'est que les parents soi-disant font tout pour leur enfant euh mais c'est quand même les camarades des enfants qui propulsent l'autre enfant à pas réagir aux mots de sa mère ou de son père; par exemple, si son père lui dit va dans ta chambre, ses copains vont lui dire laisse-toi pas faire, résiste...euhaprès.

Professeur Oui, Stéphanie, tu veux intervenir?.

Stéphanie Moi, je suis pas d'accord avec lui en ce qui concerne la télé ou les choses comme ça, c'est les médias qui donnent des idées aux jeunes; je pense qu'ils ne sont pas plus violents qu'il y a vingt ans, c'est les médias qui propagent ces idées-là, et donc vu que les jeunes y voient ça à la télé et tout, ça leur fait l'effet boule de neige mais c'qu'il dit par rapport aux parents, je trouve que c'est totalement faux, parce que un parent qui arrive pas trop à éduquer ses...son enfant, c'est pas d'sa faute il fait tout ce qu'il peut et puis voilà...c'est pas de sa faute si l'enfant est dur ou pas, c'est d'la faute des médias, de tout ce qui se passe dans la rue, et voilà (plusieurs mots sont inaudibles à la cassette) ils font tout ce qu'ils peuvent les parents...

Professeur D'accord. Quelqu'un d'autre veut réagir par rapport à ce problème d'autorité des parents? Oui, Gwenaelle.

Gwenaelle Quand même si y'a beaucoup de parents qui laissent faire, parce que quand on veut punir on peut punir on a quand même assez d'autorité chez un enfant dès son plus jeune âge si on a de l'autorité finalement ça doit marcher...il y a beaucoup de parents qui laissent...

Professeur Donc, tu veux dire qu'il y a une sorte de laxisme des parents qui ne s'occupent pas de leurs enfants et de ce fait...

Gwenaelle et par rapport à ce qu'elle a dit Stéphanie elle trouve qu'il y a pas d'augmentation de la violence depuis vingt ans, mais quand on entend nos parents parler de l'école, y'avait du respect, déjà rien qu'envers les professeurs, fallait pas qu'ils fassent un pas de travers, tandis que là...

Paul Moi, je voulais dire que je suis d'accord avec le truc qu'il disait Joël...la télé, là, parce que c'est vrai, faut le dire, la télé ils nous arnaquent (rires) non, c'est vrai, faut le dire, ils nous arnaquent...à la télé ils montrent j'sais pas, des trucs, des jeunes qui se battent, ils montrent qu'y a de la violence...c'est vrai qu'il y a de la violence...je suis d'accord

qu'il y a plus de violence, mais la télé ils influencent les gens...donc après les gens ils trouvent qu'il y a plus de violence c'est pour ça...

Dans ces corpus de débats ou de discussions enregistrés dans la classe de la maternelle au lycée, la recherche s'intéresse à la capacité des élèves à prendre la parole, à leur maîtrise des conduites discursives et aux compétences linguistiques propres au type de discours requis par la situation. Un enregistrement est effectué en début d'année et un second en fin d'année afin d'évaluer l'évolution des élèves. On choisit de ne pas s'intéresser aux interventions de l'enseignant. En effet, une recherche antérieure avait précisément pris en compte ces interventions qui sont laissées de côté selon les choix de l'équipe pour cette phase. Cette recherche inclut aussi une comparaison avec des classes du Québec qui sont enregistrées selon la même méthodologie.

Dans ce type de recherche, l'aide de l'informatique n'est pas négligeable dans le traitement des données mais ne dépasse pas l'usage de la fonction *recherche* de l'ordinateur. Certains logiciels commercialisés pourraient être utilisés mais demandent une préparation du corpus trop importante et coûteuse en temps. De fait on manque d'outil pour caractériser les divers types de conduites discursives par exemple selon le lexique spécifique, mis en évidence par l'équipe de Bronckart (1996). Il faut procéder lentement, décider au coup par coup pour les productions des jeunes élèves afin de classer, évaluer les progressions. Ainsi dans une recherche déjà ancienne (Le Cunff 1997), les performances des élèves ont été analysées du point de vue des conduites voire de la dimension cognitive et bien sûr quantitative. Il s'agit de situations de prise de parole au cours d'apprentissages scientifiques, dans le corpus dont un extrait figure ci-dessous, en Grande Section de maternelle.

Extrait de corpus : discussion en sciences, Grande Section, 1997

4 Vincent : l'eau quand i fait froid elle se transforme en glace	savoir mémorisé - loi énoncée, <i>explicatif</i>
15 Vincent : non parce que si c'est de la glace, c'est de la glace ça reste de la glace sauf quand if fait soleil là tu vois elle se fond ça peut pas donner de la neige	énonce loi, , <i>reformule réfute, argumente</i>
21 Vincent : Nicolas, c'est pas bon la glace elle est faite avec l'eau ça reste de la glace sauf quand i fait soleil eh bin tu vois elle fond	évalue le propos, énonce la loi, <i>réfute, explique, reformule</i>
29 Vincent : l'eau quand il fait très très très très très froid elle peut se transformer en neige ou en glace	énonce loi (modèle explicatif), <i>explicatif</i>
33 Vincent : oui quand il fait moins deux il peut geler aussi geler	énonce loi tirée de son vécu, <i>explicatif</i>
35 Vincent : quand il fait moins deux degrés on peut ça peut geler dans dehors	<i>reformule en complétant et modifiant</i>
37 Vincent : je suis sûr que	métacognitif
39 Vincent : <i>parce que il fait très très froid</i>	<i>explicatif causalité</i>
43 Vincent : avant, avant, au mois de janvier	rappel de la vérification, <i>expositif</i>
95 Vincent : a propos de Christopher il avait dit quand i fait froid i faut mettre des gants c'est vrai pasque quand on met pas de gants et qu'il fait très froid on a les mains toutes rouges	<i>prend en compte propos, appuie, complète reformule, cite</i>
119 Vincent : parce que la pluie ça tombe du ciel aussi	<i>réfute, argumente</i>

La recherche en didactique de l'oral souffre des lacunes des recherches sur l'oral en général, sur corpus en particulier, et doit inventer encore ses catégories et ses outils. Elle ne peut que proposer des démarches et quelques pistes pour enseigner mais il lui reste un long chemin encore à faire. Or l'institution – l'éducation nationale – comme ses acteurs demandent d'évaluer les élèves pour décider de leur sort, comme dans le champ de l'écrit. La pression est forte notamment dans les stages de formation pour la prescription de grilles. Et cependant, on ne sait pas bien ce qu'il s'agit d'enseigner encore.

3. Et en formation?

La formation se pratique de diverses façons que je ne peux pas détailler ici. Ma préférence va à la formation par la recherche qui s'installe dans la durée, avec des équipes stables d'enseignants auxquelles

participent des étudiants ou des stagiaires. Mais si on parvient parfois à réaliser un tel projet de formation, c'est très rare.

De façon plus générale, les corpus, sous forme de transcriptions associées aux vidéos ou simples extraits sur papier, sont utilisés en formation professionnelle initiale (peu) mais surtout en formation continue ordinaire de formateurs ou d'enseignants, pour illustrer les conduites discursives ou les modalités d'intervention de l'enseignant. Les analyses sont le fait du formateur, faute de temps pour faire réaliser les analyses par chacun des stagiaires. Il s'agit alors de choisir l'extrait, rarement de travailler sur l'ensemble du corpus. Des obstacles surgissent par la présence par exemple d'un mot comme « touiller » utilisé par l'enseignant filmé en grande section de maternelle, qui focalise toute l'attention du public alors que l'on veut faire porter l'attention sur le processus de construction de l'hypothèse par exemple, grâce à l'interaction verbale. Ou encore, la situation est identifiée comme ordinaire et le stagiaire ne perçoit pas le travail d'interaction verbale spécifique de l'enseignant filmé et présenté comme innovant. En effet l'innovation peut passer par des interventions verbales fines au sein de situations à peine différentes de l'ordinaire, retravaillées cependant et efficaces, dans le sens de l'étayage tel que l'interactionnisme social le définit (Bruner 1983).

L'autre effet perceptible dans l'usage de corpus est l'effet de modèle, alors qu'on cherche à inciter à observer une démarche, et à construire des pratiques verbales renouvelées... Cependant il est nécessaire de montrer concrètement sur corpus ce qu'on appelle *reformuler* ou *expliquer* dans une production d'enfant, en l'absence de modèles achevés des conduites discursives. Malgré ces obstacles, il paraît important d'utiliser donc les corpus produits dans le cours de la recherche lors des sessions de formation mais aussi par le détour des publications destinées aux formateurs et aux praticiens.

Dans le cadre idéal de la formation par la recherche, les enseignants impliqués, le groupe donc, produit ses corpus, les analyse, bouge sa pratique. Mais il faut des conditions de confiance absolue car il est difficile de travailler sur sa propre parole, surtout quand elle est réputée importante pour la construction des compétences de l'enfant, tout autant d'ailleurs que son silence.

4. Perspectives

Certains usages des corpus apparaissent dévoyés en recherche, de mon point de vue. Les sciences de l'éducation font ainsi appel aux enregistrements transcrits pour étudier les gestes professionnels de l'enseignant et s'appuient, souvent sans faire appel aux linguistes, sur l'analyse des énoncés pour évaluer l'efficacité des interventions des enseignants. Les communications dans les colloques de didacticiens manifestent qu'ils font un large usage de quelques pages de transcriptions d'échanges en classe pour se livrer à une analyse fouillée, aboutissant le plus souvent à montrer que l'enseignant fait vraiment son travail n'importe comment. D'où comme on le devine, une réticence du corps enseignant à laisser des chercheurs entrer dans la classe, à les laisser filmer leur travail pour aboutir à des pages dans les articles qui les choquent à juste titre...

Les entretiens dans les recherches inscrites en sciences de l'éducation s'appuient volontiers sur des propos enregistrés qui sont transcrits et analysés ensuite mais encore une fois sans les outils des linguistes pour les interprétations par exemple des usages du je/on et d'autres faits relevant de l'énonciation.

De même, des *épisodes* de séquences en classes sont découpés dans les corpus, sans prendre en compte les balisages linguistiques qui les marquent et sur lesquels les linguistes savent travailler. Dommage que chacun reste dans son champ et ne travaille pas avec son voisin.

Une autre pratique perçue dans les communications entendues consiste à gloser longuement sur des corpus parfois réduits et souvent sortis de leur contexte social, humain. Les risques sont difficiles à éviter de transformer du vivant en corpus inerte, sorte d'écrit sans vie.

En contrepoint, il est tentant de proposer quelques règles de bon usage des corpus dans les champs que j'ai évoqués, proches pour certains de la linguistique. D'abord il se trouve que travailler sur la parole de l'autre suppose une éthique qu'on ignore souvent dans la recherche que j'évoque, en France du moins car la coopération avec l'université du Québec en Outaouais dans la recherche « Oral, savoirs, socialisation », me fait aussi découvrir qu'ailleurs on se pose ces questions d'éthique, pour filmer, utiliser les corpus... voire dédommager l'institution qui prête ses enseignants dans le cadre de la recherche. Il s'agit de se souvenir que le recueil des corpus a un contexte social, qu'il implique des personnes et que la restitution est peut-être une garantie de respect des personnes comme aussi la source des évolutions dans les pratiques.

La place de l'oral est bien faible dans la recherche en didactique, et dans la formation en conséquence. Pour une part, en raison des pratiques des chercheurs mais aussi de culture scientifique présente dans l'institution. Mais cela ne doit pas décourager, dans la rigueur scientifique, de continuer à travailler sur du vivant, dans le respect des personnes. Les corpus recueillis un peu partout doivent constituer à présent une masse de données qu'il est dommage de ne pas inscrire dans un programme global de grand corpus pour la didactique mais pas seulement, pour permettre l'avancée de la linguistique elle-même.

Il n'est cependant pas question pour moi de préconiser le travail exclusif à partir du corpus. Selon les objets travaillés par la recherche, selon la place dans le programme, le corpus trouve sa place variable selon les besoins propres d'une étape donnée.

Bibliographie

- BRONCKART J.-P., *Activité langagière, textes et discours*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1996.
- BRUNER J., « Le rôle de l'interaction de tutelle dans la résolution de problèmes », *Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983.
- DOLZ J., SCHNEUWLY B., *Pour un enseignement de l'oral*, Paris, ESF, 1998.
- KERBRAT-ORECCHIONI, *La conversation*, Paris, Seuil, 1996
- LE CUNFF C., « Comment mieux parler pour mieux réussir », Rapport de recherche, IUFM de Créteil, 1997.
- LE CUNFF C., *Construire une didactique de l'oral, en contexte*, Synthèse pour HDR, Nanterre, Paris 10, 2002.
- LE CUNFF C., « Comprendre la situation pour entrer dans la tâche langagière chez les deux ans », BUCHETON et CHABANNE (dir.), *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire : l'écrit et l'oral réflexifs dans la classe*, Paris, PUF, 2002, p187-204.
- LE CUNFF C. et JOURDAIN P.(coord), *Enseigner l'oral à l'école primaire*, Paris, Hachette, 1999.
- MAURER B., *Une didactique de l'oral, du primaire au lycée*, Paris, Bertrand-Lacoste, 2001.

Notes

- ¹ Communication 1997, Séminaire IRDP, Neuchâtel