

LE LANGAGE ORAL

Nathalie Leblanc CPD Maitrise de La Langue

DSDEN06

Vendredi 7 octobre 2022

Qu'est-ce que l'oral ?

Définition de l'oral selon Michel Grandaty, psycholinguiste

L'oral, c'est du corps

- Déplacements dans l'espace
- Mimiques
- Postures

L'oral, ce sont des échanges

- Des échanges plus ou moins ritualisés portant sur des domaines d'apprentissages ou pas.

L'oral, ce sont des actes de langage

- Des conduites discursives qui ont des intentions (décrire, expliquer, argumenter ...)

Le matériau oral ?

- L'une des difficultés que pose le travail sur l'oral vient d'un **malentendu**. Les textes officiels mettent en avant ce à quoi l'oral peut servir : la collaboration entre élèves lors d'échanges en classe, la maîtrise de soi liée à l'éloquence, etc.
- Mais rien ou presque n'est dit sur **le matériau** oral lui-même.



La répétition a toute sa place à l'oral : elle facilite l'élaboration par le locuteur et améliore le confort de l'auditeur.



La présence massive des verbes à l'oral pour rendre plus digeste l'information fournie.



Un lexique avec des procédés comme le verlan, les créations dues au contact de certaines langues, des termes diffusés dans l'usage commun (*kiffer, trop, genre..*)



L'interrogation avec la disparition de certains marqueurs : *Dans ta lettre de motivation, tu as mis quoi ? Tu sais ça veut dire quoi swag ?*



Un énoncé interrogatif en deux morceaux avec des éléments grammaticaux puis une expansion avec le lexique : *C'est quoi le rapport ? Bon, c'est quand qu'on fait notre choré là ?*

Des points de vigilance

Un même locuteur peut être amené à pratiquer **diverses sortes d'oraux** selon les situations.

- L'oral **monogéré** : un seul émetteur, référence aux conduites discursives
- L'oral **polygéré** : plusieurs émetteurs, référence à la dimension interactionnelle
- L'oral **communicationnel** : lexique, syntaxe, répétition...
- **L'oralisation** : la lecture à haute voix, la récitation
- **L'oral réflexif** : le débat, l'argumentation

Dans le domaine de l'oral, on ne peut viser que **l'acquisition de compétences langagières.**

- Raconter à l'oral
- Lire à haute voix
- Argumenter
- Débattre
- Interagir
- ...

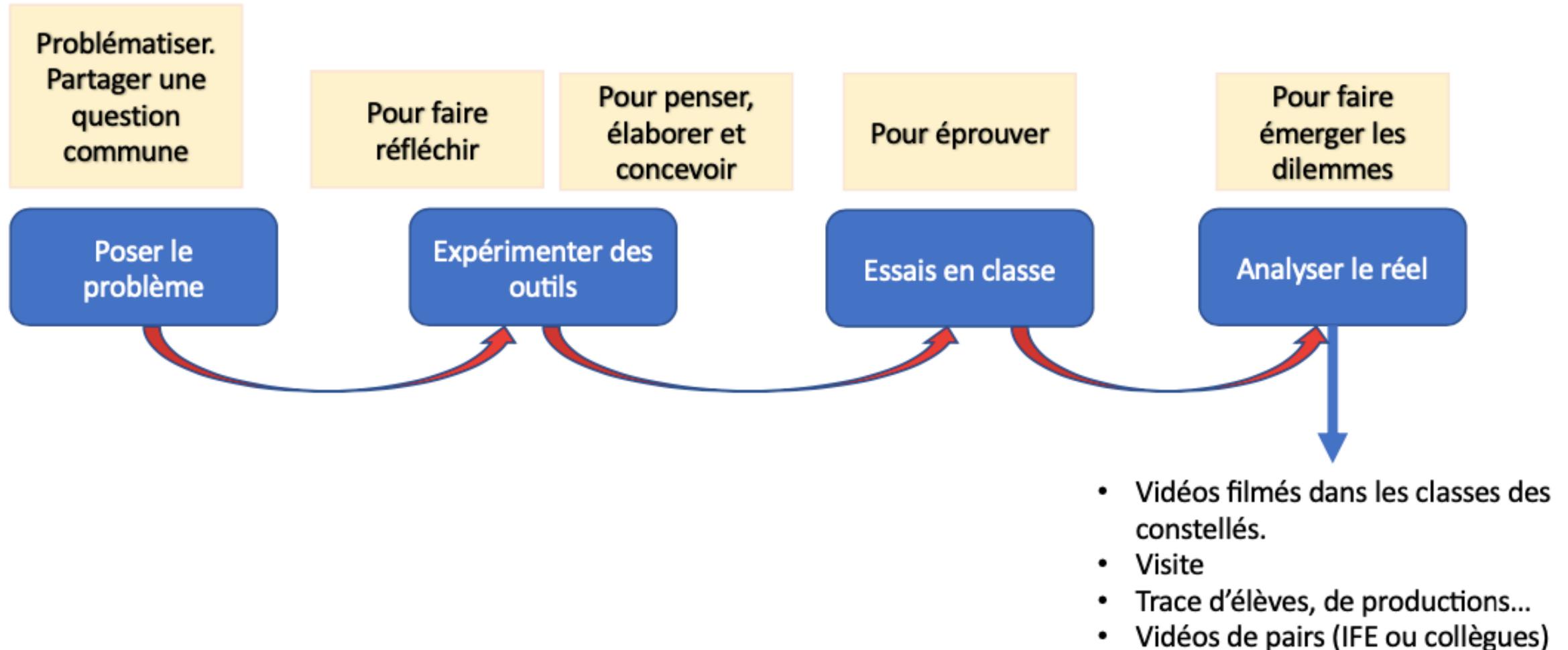
Des points de vigilance

L'oral devient « objet d'apprentissage » si ces situations donnent lieu à des conseils, des observations ou des analyses, faites par l'enseignant ou par les élèves en vue d'améliorer la qualité et l'efficacité des prestations orales.

- Repérer des failles
- Repérer des points forts
- Rester dans le thème
- Resserrer ou élargir le thème
- Identifier les caractéristiques d'un genre de discours
- Adapter son lexique
- Se rendre audible
- ...

Le choix d'un scénario de formation en constellation

Résolution guidée et expérimentation



Problématiser, partager une question commune

- Comment enseigner la compréhension d'un oral en réception ?
- Quels gestes professionnels favorisent le développement du langage oral ?

- Comment enrichir l'oral en classe ?
- Comment faire parler l'enfant ?
- Comment développer le lexique et la compréhension orale ?
- Comment le langage peut-il être au service de l'écrit ?
- Quels gestes professionnels favorisent le développement du langage oral ?
- Quels outils pour développer la syntaxe en cycle 1 ?

- Comment faire réactiver ? (étayage dans les classes)
- Comment réguler la prise de parole ?
- Comment déclencher la reformulation ?
- Comment l'oral peut-il être un objet d'enseignement ?

- Comment évaluer l'oral ?
- Comment observer et évaluer ?

L'oral en
réception

L'oral en
production

L'oral objet
d'enseignement

L'évaluation de
l'oral

L'oral en réception et l'écoute

Écouter peut-être un objectif d'apprentissage.

Diverses activités permettent de conduire les élèves à être attentifs à la parole orale, à en sélectionner les éléments-clés, à reformuler les discours de l'enseignant ou les discours des autres élèves, à récapituler les avancées d'un échange. Enseigner l'oral ce n'est pas seulement susciter la prise de parole des élèves.

La formulation de l'histoire par l'enseignant

La formulation de l'histoire par l'enseignant favorise chez les élèves la construction de « **réseaux de significations et de compréhension** qui vont alors avoir une incidence sur la représentation mentale du texte et de sa reconstruction » (Espinosa et de Vogüe 2018).

De plus, elle offre aux élèves l'expérience de la narration de l'adulte (Boiron 2012), en mettant en œuvre **diverses structures langagières pour enrichir le fonctionnement langagier de l'élève.** (en jouant de la diversité des formes d'expression)

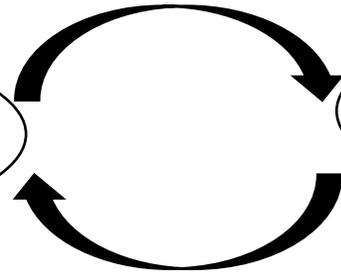
Enfin, elle donne à voir les processus invisibles de l'activité de compréhension en mettant en évidence **le chemin du texte et celui du lecteur (Bishop 2018).**



Questionner des pratiques innovantes

Analyser le réel

Oser les outils



- Ecouter une histoire racontée ou lue par un enseignant

- le kamishibai
- le tablier à raconter
- le plan de récit
- les marottes
- les sacs à histoires
- un écrit d'appropriation

- Ecouter un texte documentaire lu par un enseignant

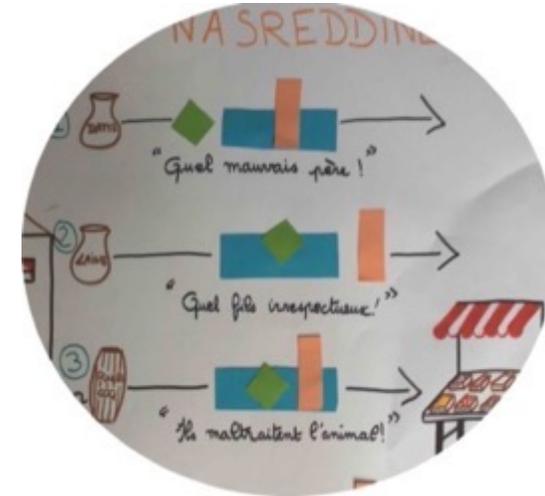
- la lecture à haute voix

- Ecouter attentivement une consigne de travail

- le résultat attendu
- les critères de réussite
- les procédures utilisées

Ecouter une histoire racontée ou lue par l'enseignant

- le kamishibai
- le tablier à raconter
- le plan de récit
- les marottes
- les sacs à histoires
- un écrit d'appropriation



Ecouter un texte documentaire lu par l'enseignant

- la lecture à haute voix

Parmi les textes que choisissent les enseignants pour faire la lecture aux élèves, les récits occupent déjà une place privilégiée.

Il faut donc **encourager les enseignants à considérer tout aussi bien les textes documentaires** pour en faire la lecture aux élèves, car ces textes constituent une richesse à exploiter en ce qui concerne l'enseignement du vocabulaire.

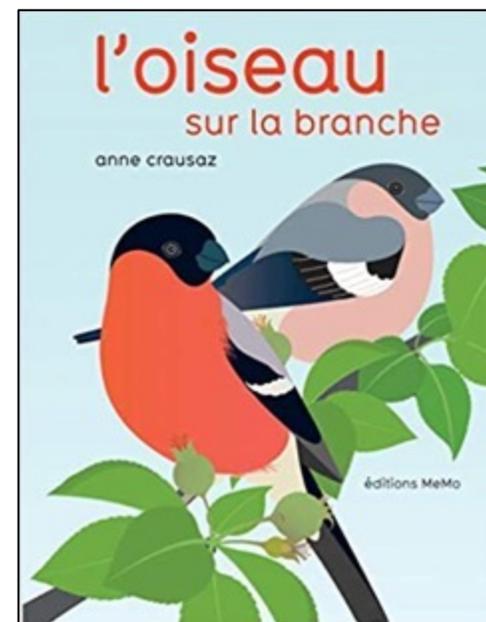
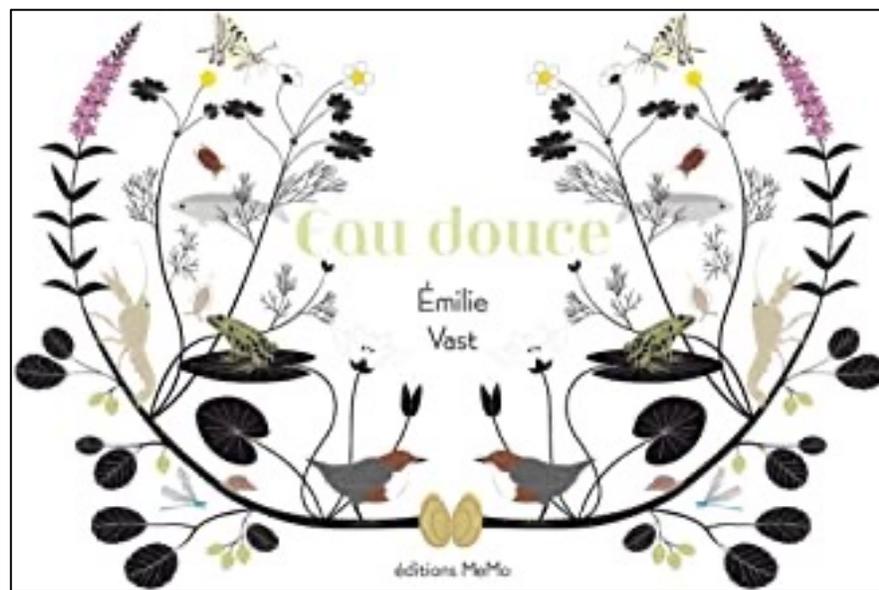
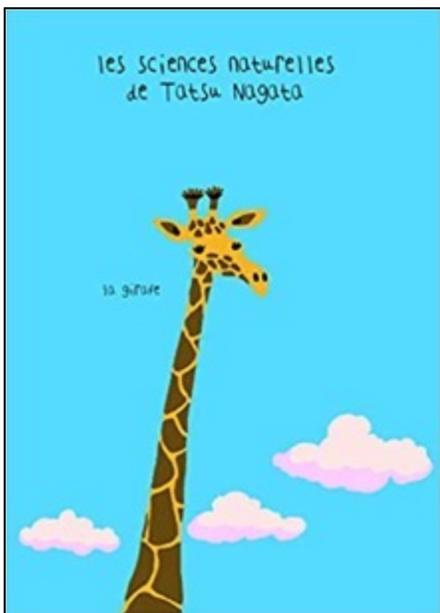
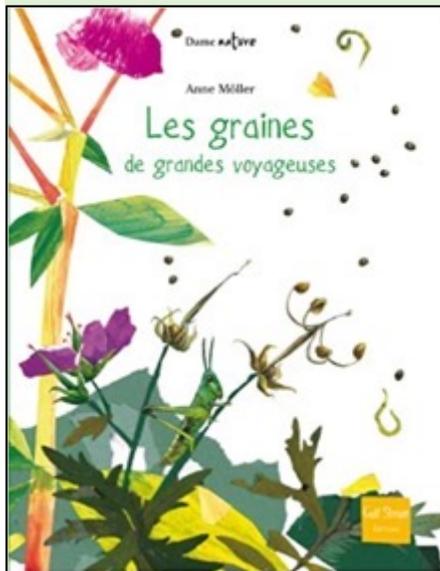
Action Didactique

Revue internationale de didactique du français
<http://univ-bejaia.dz/action-didactique>

Anne-Marie DIONNE
Université d'Ottawa, Ottawa, Canada

Enseigner le vocabulaire en faisant la lecture aux élèves du primaire dans des écoles de l'Ontario au Canada : une étude comparative entre les récits et les textes documentaires

Ecouter un texte documentaire lu par l'enseignant



Ecouter attentivement une consigne de travail

- le résultat attendu
- les critères de réussite
- les procédures utilisées



Qui explicite ? Sylvie Cèbe

L'oral en production

Dans une journée, nous parlons plus que nous ne lisons et écrivons, et nous produisons et interprétons constamment des messages oraux ou écrits dans une diversité de contextes. Nous devons être efficaces dans cette communication et voir l'oral à l'école comme un vecteur d'apprentissages de tous ordres et de socialisation, ainsi qu'un gage de réussite dans une société basée sur le savoir. En effet, le but de tout enseignant est de former des élèves ayant un niveau supérieur en littératie, élèves qui pourront développer leur plein potentiel dans des situations variées.

Lizanne Lafontaine, Pratiques d'enseignement de l'oral au primaire au Québec : des avancées dans le domaine de la littéracie, Le Français Aujourd'hui, 2016 n°195

Le rappel de récit, ses enjeux et ses modalités

- Dans un premier cas, le rappel de récit permet de **vérifier la mémorisation et la compréhension**, ce qui signifie que l'histoire a déjà été comprise et que l'on s'assure de ce qui a été conservé par des restitutions le plus souvent individuelles. Dans cette situation, un élève est invité à dire seul ce qu'il a retenu de l'histoire, la finalité est évaluative.
- Dans un deuxième cas, le rappel de récit peut être **enseigné pour lui-même, comme objet spécifique**. C'est-à-dire qu'au-delà du travail de compréhension ou d'évaluation, ce sont les compétences narratives, lexicales et la mémorisation de l'ensemble du récit qui sont sollicitées. Le récit rappelé est travaillé de manière systématique par des répétitions et des reformulations qui permettent aux élèves d'apprendre à raconter. Se trouvent ainsi développées, en plus de la compréhension, d'autres compétences langagières (Cèbe et Goigoux, 2013).

Comment enrichir l'oral en classe ?
Comment faire parler l'enfant ?
Comment développer le lexique et la compréhension orale ?
Comment le langage peut-il être au service de l'écrit ?

➤ Enfin, le rappel de récit peut être **une restitution collective**.

Dans ce cas, l'objectif est d'accompagner la compréhension de l'histoire et de conduire à l'élaboration d'une représentation mentale cohérente. Il ne s'agit pas d'évaluer ou de vérifier ce que les élèves ont retenu, mais de co-construire avec toute la classe le sens du texte.

Marie-France Bishop, Véronique Boiron, Annette Schmehi-Postai et Carine Royer, Comprendre des histoires au cours préparatoire : l'exemple du « rappel de récit accompagné » Revue Repères n°55, 2017



Organiser progressivement
tout au long de la lecture

Cèbe et Goigoux 2017



Garder en mémoire
les éléments
principaux.

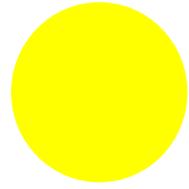
Elaborer collectivement et
guidé par le professeur en
fin de lecture

Bishop et Boiron 2017

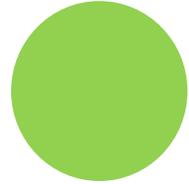


Retracer le fil de la
lecture, **combl**er les
blancs du texte et
accompagner
l'élaboration d'une
représentation
mentale..

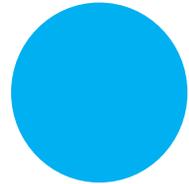
Le rappel de récit, les passages à risques



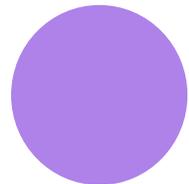
Le choix du texte



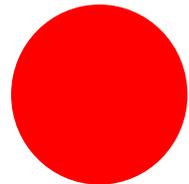
La lecture experte par l'enseignant



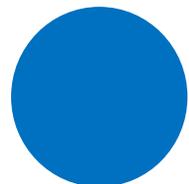
La trame de la structure de l'histoire



Les connecteurs logiques et temporels



Le racontage : Qui ? Quand ?

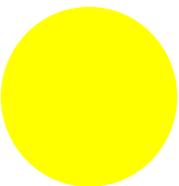


La reprise, l'étayage, la reformulation

Le travail préparatoire de l'enseignant

Les écrits structurants à construire avec les élèves

Les gestes professionnels de l'enseignant



Le choix du texte

Proposer des banques de textes :

A répétition

A chute

A énigme

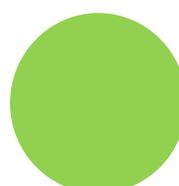
Des nouvelles

Des contes

Des albums

Des textes suscitant une question de lecture mais pas trop complexes

Des textes courts selon les objectifs



La lecture experte par l'enseignant

Apprendre à lire ces textes :

Qu'y a-t-il à comprendre dans ce texte ?

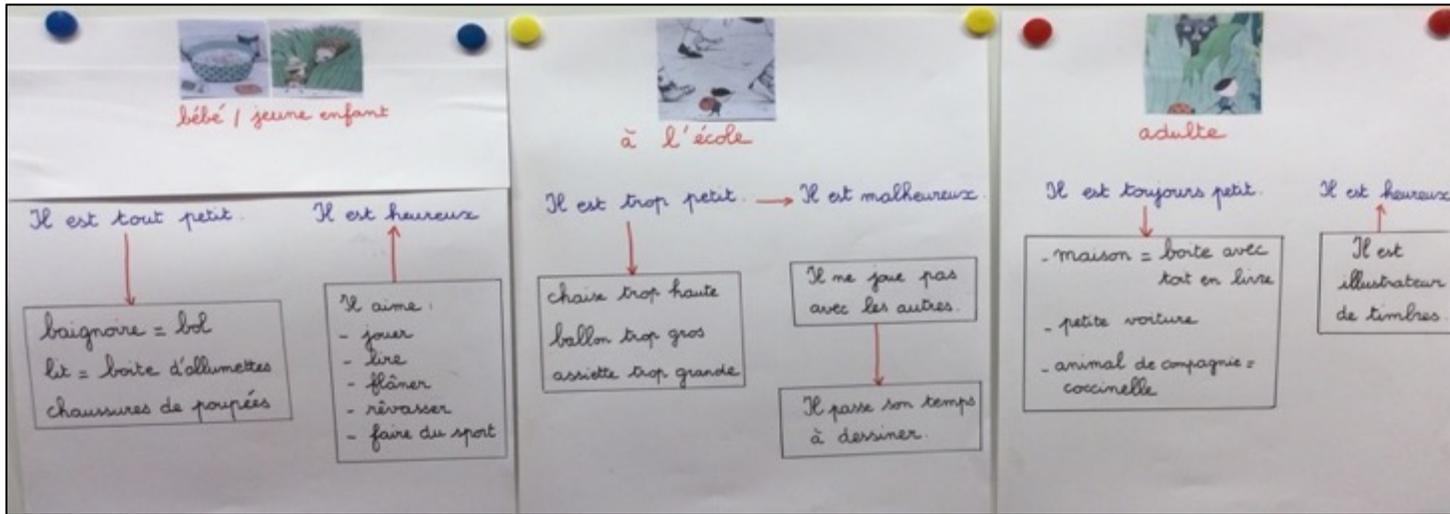
Quelles sont les difficultés que les élèves peuvent rencontrer ?

Quels implicites à dire, à reformuler aux élèves ?

Questionner les difficultés :

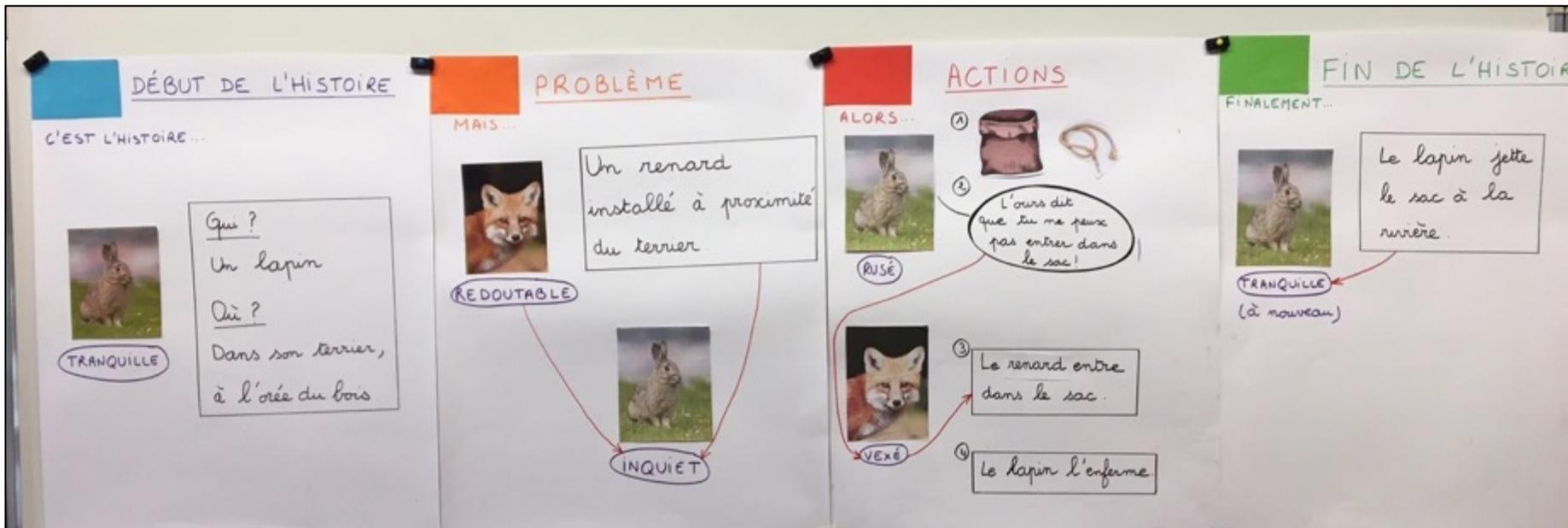
- Les trous sémantiques
- La mobilisation des connaissances
- Les capacités inférentielles
- Le pilotage de l'activité

La trame de la structure de l'histoire



Expérimenter des outils pour :

- Penser
- Elaborer
- Concevoir
- Eprouver



début C'est l'action

- un lapin
- un terrier
- à l'orée du bois
- vit paisiblement.

Je suis bien dans mon terrier.



problème Mais son Malheureusement

- a élu domicile
- redoutable
- le lapin est inquiet
- failli se faire manger

J'ai peur.



J'aimerais attraper ce lapin.



un sac un sac

Actions un sac

- tend un piège
- faire semblant de se chamailler avec un ours.

Réveillé par les ours

• tombe dans le piège

Je vais leur prouver que je peux rentrer dans le sac

Fin Le fin de l'histoire

- jette le sac dans la rivière

Je suis enfin tranquille




Il m'a attrapé ce lapin.

Le lapin a été plus rusé que le renard.

Le lapin et le renard.

C'est l'histoire...

Mais,...

Un jour,...

A' la fin,...

inquiet

redoutable, méchant, dangereux

rusé, malin, intelligent, courageux

Je pense le faire.

Je suis heureux

Je suis coincé!

Que je suis content!

The image shows a hand-drawn story sequence on a whiteboard. It is divided into four sections: 'C'est l'histoire...', 'Mais,...', 'Un jour,...', and 'A' la fin,...'. In the first section, a rabbit is on the left and a fox is on the right. A double-headed arrow between them is labeled 'inquiet'. Below the rabbit, text describes the fox as 'redoutable, méchant, dangereux'. In the second section, the fox is shown with a speech bubble saying 'Je pense le faire.' In the third section, the fox is inside a bag tied with a ribbon, with a speech bubble saying 'Je suis coincé!'. In the fourth section, the rabbit is shown with a speech bubble saying 'Que je suis content!'. There are also small drawings of a rabbit and a fox.

CE1 Anna Lavergne école Langevin I Vallauris

C'est l'histoire

Mais

Alors

À la fin

dans son terrier

à l'orée du bois

s'installe à côté du lapin

Je suis heureux

terrifiant redoutable

J'ai peur

se cache se dispute

jeter

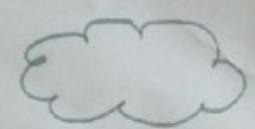
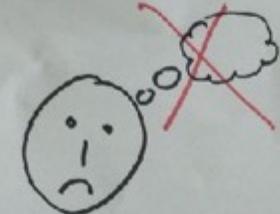
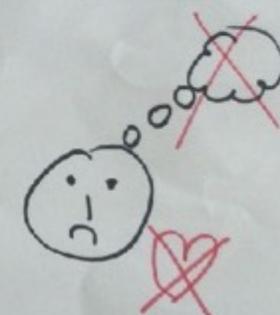
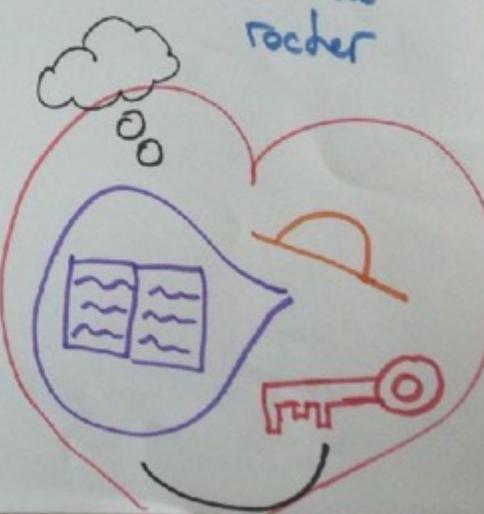
Que je suis content!

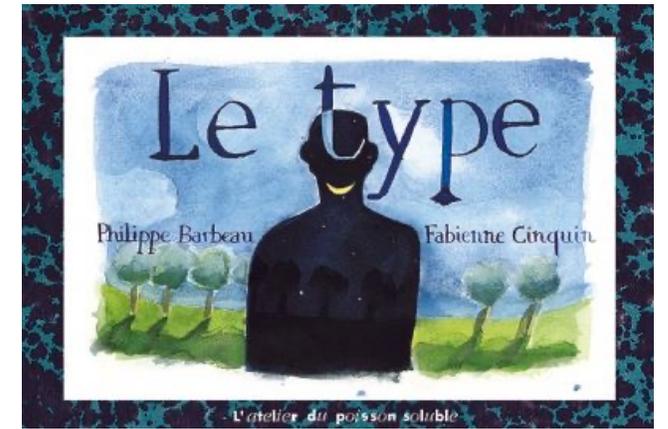
je suis coincé!

The image shows a hand-drawn story sequence on a yellow background. It is divided into four sections: 'C'est l'histoire', 'Mais', 'Alors', and 'À la fin'. In the first section, a rabbit is on the left and a fox is on the right. A double-headed arrow between them is labeled 'inquiet'. Below the rabbit, text describes the fox as 'redoutable, méchant, dangereux'. In the second section, the fox is shown with a speech bubble saying 'Je pense le faire.' In the third section, the fox is inside a bag tied with a ribbon, with a speech bubble saying 'Je suis coincé!'. In the fourth section, the rabbit is shown with a speech bubble saying 'Que je suis content!'. There are also small drawings of a rabbit and a fox.

CE1 Véronique Liccia école Flore I Nice

Humour du personnage
Problème rencontré avec le "type"
Réaction
Solution

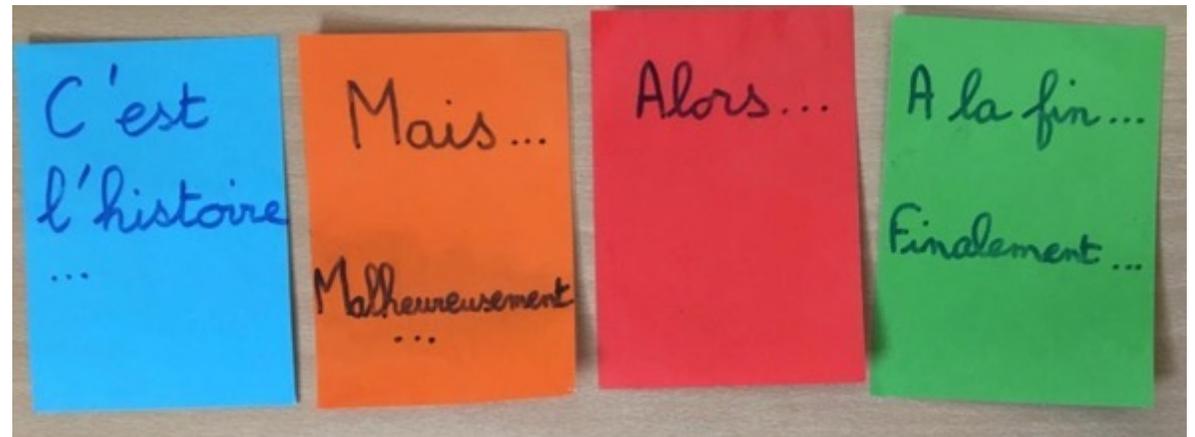
	lundi	mercredi	vendredi	dimanche
Humour du personnage				
Problème rencontré avec le "type"				
Réaction	Jet de caillou	Jet de pierre	Jet de pavé	Jet de rocher
Solution	 La Foite	 La Fuite	 La Fuite	



Les connecteurs logiques et temporels



CE1 Anna Lavergne école Langevin I Vallauris



CE1 Maryline Cortes école Marie Curie Pégomas

Début de l'histoire	Problème ou Élément nouveau	Actions	Fin de l'histoire
<p>C'est l'histoire</p> <p>Un jour</p> <p>Il était une fois</p>	<p>Soudain</p> <p>Tout à coup</p> <p>C'est alors</p> <p>Un jour</p> <p>Un soir</p> <p>Un matin</p> <p>Mais</p>	<p>Alors</p> <p>Mais</p> <p>D'abord</p> <p>Puis</p> <p>Ensuite</p> <p>Après</p> <p>Plus tard</p> <p>Enfin</p>	<p>Finally</p> <p>À la fin</p> <p>C'est ainsi que</p>

Le racontage : Qui ? Quand ?

Seul ? A deux ?



Le racontage : Qui ? Quand ?

A plusieurs ?

Analyser le réel pour :

- Faire émerger les dilemmes

La captation sonore :

L'enseignant est seul décisionnaire en amont et en aval de la captation et de sa transmission à d'autres professionnels (3 minutes d'enregistrements)

- Quelle séance pourrait être enregistrée ?
- Enregistrer toute ou partie de la séance, laquelle et pourquoi ?
- Quelle(s) modalité(s) d'interactions : en collectif, en petits groupes, en binôme : élève/élève, enseignant/élève ?
- Que dire aux élèves de l'usage qui sera fait de l'enregistrement ?
- Quelle organisation matérielle, un enregistreur ou plusieurs, avec un objectif de qualité optimum ?



*Enregistrements , rappel de récit
CEI Maryline Cortes*

E
N
C
O
N
S
T
E
L
L
A
T
I
O
N

E
S
S
A
I
S
E
N
C
L
A
S
S
E

La reprise, l'étayage, la reformulation

Exemple d'un tableau de symboles pour le codage d'un corpus audio

Symboles	Sens d'utilisation
/	Intonation montante
\	Intonation descendante
Pause	Courte -- Moyenne ---- Longue -----
MAJUSCULE	Prononciation appuyée, emphase
::	Allongement syllabique
[rires], [bruit]	commentaire du transcripteur
-z-	Liaisons non obligatoires
Espace	Hésitations
***	Syllabe, mot ou énoncé inaudible
E	<u>En</u> seignant.e
É	élève quand le prénom n'est pas identifié
S	Sylvain, majuscule du prénom
Sa	Sa, majuscule + <u>minuscule</u> quand deux prénoms ont la même initiale

Enregistrements , rappel de récit
MSGs Sophie Ngô-Mai

Analyser un corpus audio

Les reprises :

- La répétition de ce qui a été dit auparavant
- La reformulation d'une donnée en utilisant une expression linguistique différente de celle déjà employée

L'hésitation :

- Euh, mots passe-partout

L'inférence :

- Allusion
- Présupposé
- Sous-entendu

Le malentendu :

- Réparation
- Explicitation
- Rester en l'état

<https://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-au-plurilinguisme/les-interactions-orales-en-classe-de-l2019usage-de-supports-audio-en-formation>



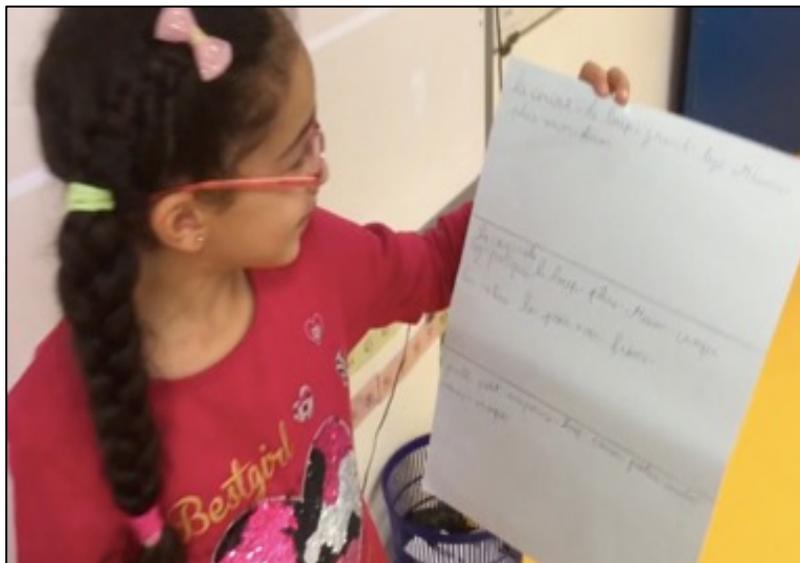
Le rappel de récit du cycle 1 au cycle 3

Cycle 1 : un speed-booking



MSGs Sophie Ngô-Mai école Pierre Teisseire La Colle sur Loup

Cycle 2 : un brouillon d'oral



CE1 Chloé Bettini école Ariane Prévert Nice

Cycle 3 : une minute vieille



CM1-CM2 Agnès Bancel école Jean-Marie Hyvert Nice

In fine, au même titre que je conseille toujours aux jeunes professeurs de mettre sur papier ce à quoi doit ressembler la trace écrite en fin d'heure, je préconise de mettre dans le *timing* de la séance les moments de silence du professeur. Ainsi bornés et anticipés, leur efficacité pédagogique en sera renforcée. *Philippe Rambaud, IEN ET/Eanglais-lettres de l'acadmie de Poitiers*

La reprise lexicale à l'oral, des modalités pédagogiques

La démarche

- Partir d'un stock de mots ou de structures langagières déjà rencontrés
- Proposer une consigne orale / une activité
- Enregistrer les prestations orales
- Evaluer la cohérence dans la prise de parole et dans le respect de la contrainte orale.

Quelques ateliers oraux

- **Décrire**
- **Raconter**
- **Transposer**
- **Argumenter**
- Réciter
- Lire à haute voix
- ...

Comment développer le lexique et la compréhension orale ?
Comment le langage peut-il être au service de l'écrit ?

Décrire



MSGs Valentine Jourdan école Spéracedes

Raconter



CMI Eric Zeder école Langevin II Vallauris



Transposer

Vocabulaire : « les mots étrangers ».

Improviser à l'oral et prendre conscience de la richesse de la langue.

2 équipes s'affrontent, celle des anglicistes et des défenseurs de la langue française.

Des mots anglais sont inscrits sur des papiers. Un angliciste tire au sort un papier et forme une phrase avec son mot, son homologue défenseur de la langue française doit la reprendre en employant un mot français.

(de l'aide peut être demandée à son équipe)

Quelques suggestions

Week-end, motocross, hold-up, pop-corn, hand-ball, football, sandwich, blue-jean, stand, yacht, barman, cocktail, juke box, talkie-walkie, surf, basket-ball, tee-shirt, water-polo, cool, fun, gadget, pull-over, baby sitter, shopping, short...

Tous les week-end, nous partons à la campagne.

Toutes les fins de semaine, nous partons à la campagne.

Dimanche, j'ai participé à une compétition de motocross.

Dimanche, j'ai participé une compétition de moto sur parcours accidenté.

Le barman prépare le cocktail de jus de fruits.

Le garçon de café prépare le mélange de jus de fruits.

On n'a plus de leçons le soir. C'est cool!

On n'a plus de leçons le soir. C'est bien!

Ce soir je mets mon pull-over.

Ce soir je mets mon chandail.

Ton tee-shirt est très beau.

Ton maillot de coton est très beau.

Dimanche, j'ai mon premier match de basket-ball.

Dimanche, j'ai ma première rencontre de balle au panier.

Maman m'a emmené faire du shopping.

Maman m'a emmené faire des courses.

J'ai mis mon short pour faire du sport.

J'ai mis ma culotte courte pour faire du sport.

Argumenter

Je suis contre parce que de nombreuses espèces marines meurent ou sont blessées en étant heurtées par les bateaux.

Cette course est très dangereuse les marins doivent parfois les marins

Contre

militant de Greenpeace

Pendant cette course, les bateaux vont très vite. Ils disent qu'ils ont eu une avarie à cause d'un OFNI, mais nous savons qu'ils heurtent des mammifères marins. À chaque édition, cette course tue de nombreux dauphins, baleines et autres.

Pour

Yannick Moreau
maire des Sables d'Olonne

Grâce à cette course, ma ville est connue et reçoit des touristes et des journalistes. On gagne de l'argent grâce à cette course.

les hounks piller le village tout les jours, les mois, les ans.
Un villageois demanda

Argument contre

marines

de nombreuses espèces marines est c'est
de dangereux pour eux

une course sans assistance en 89 c'est
plus dur maintenant ce n'est plus un
exploit. Maintenant si la météo fait
ça avant il y en avait pas

Les bateaux coûte cher (6 millions)
so serait mieux de donner un peu
de son argent au lieu de faire le tour
du globe

plusieurs skipper skipper devraient
faire comme l'amante (aider les enfants)

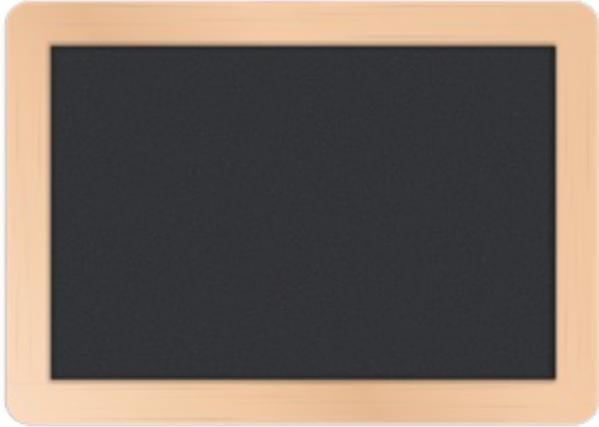
les bateaux marins sont gênés par les
skipper il ne peuvent pas travailler
vite



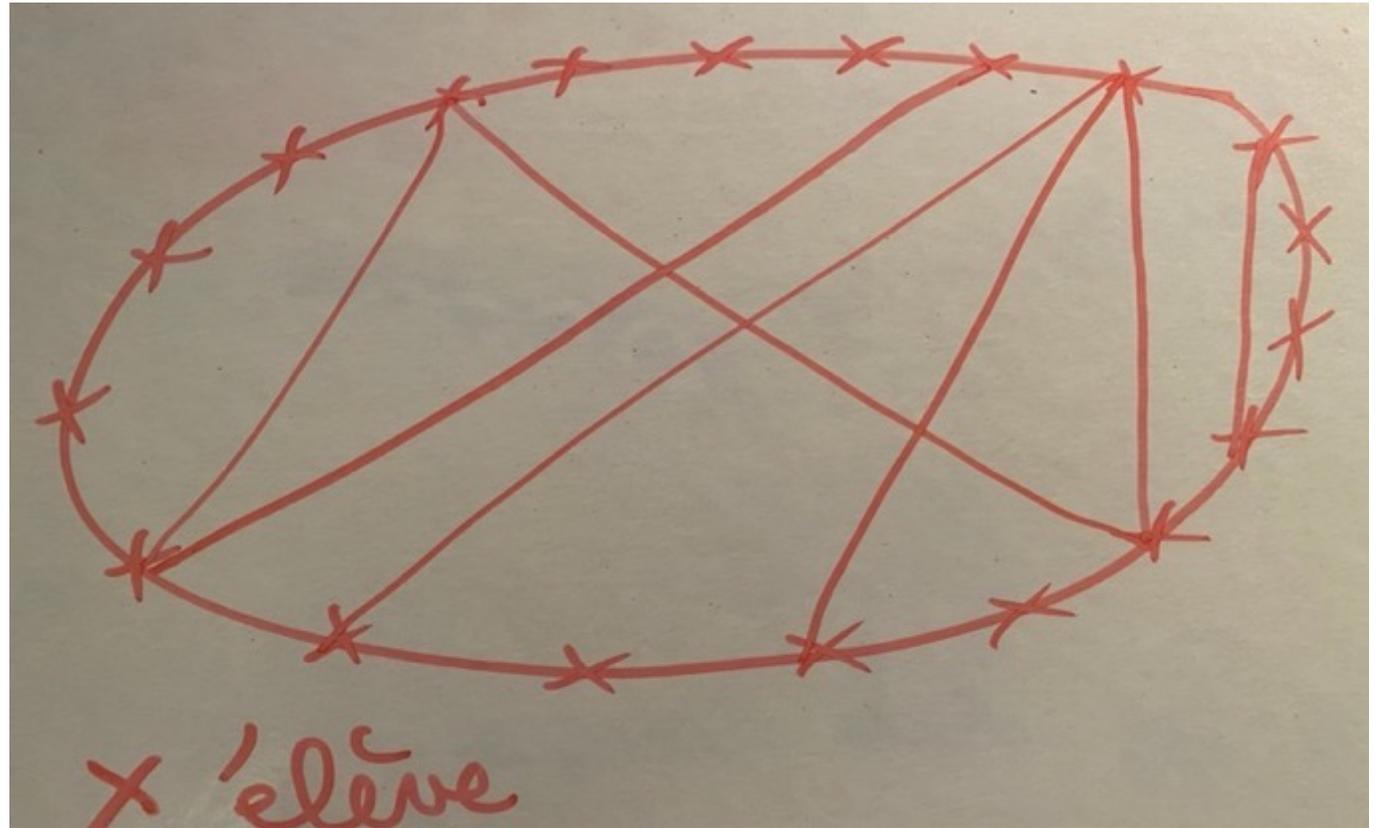
L'oral, objet d'enseignement

Pour l'enseignant, c'est donc un objet d'enseignement qui se définit en fonction, du contexte de la situation d'énonciation, du collectif d'élèves mais aussi de la singularité de chacun.

Observer les prises de parole



L'enseignant peut tracer, sur une ardoise ou une feuille, la circulation de la parole entre ses élèves afin d'évaluer avec plus de finesse comment cette parole se répartit.



Proposition présentée par Isabelle Bally-Fighiera

■ Ni mitraillette ni trou noir

À la place de l'oral mitraillette, faire en sorte que ce ne soit pas forcément le plus rapide qui donne la réponse et empêche les autres de réfléchir. Pour cela, instituer de la façon la plus systématique possible un temps de réflexion, souvent écrit sous forme de prise de notes au brouillon, avant de laisser la parole aux élèves. Variante: instaurer un temps de dialogue à deux (ou en groupe), avant d'interroger de façon individuelle. Ainsi, celui qui n'a pas compris la question ou le texte ne se retrouve pas seul face à un trou noir.
(Stéphanie Michieletto-Vanlancker)

■ À vraies questions, vraies réponses

Essayer de poser de vraies questions aux élèves afin d'obtenir de vraies réponses. Pas ces questions devinettes où l'on attend que les élèves complètent notre phrase. De vraies questions que les élèves apprécient parce qu'ils ont « toujours bon », pourvu qu'ils justifient et argumentent: « Est-ce que vous préférez le texte de Voltaire ou celui de Hugo? »; « Ça vous plairait, vous, de vivre dans la nature comme Buck? »; « Est-ce que vous pensez que La Bête est un monstre? »; « Vous utiliseriez quel tableau pour illustrer le texte d'Henri Barbusse? », etc. (Stéphanie Michieletto-Vanlancker)

■ **Un puis deux puis tous**

Les mises en commun sur les différentes représentations d'un même texte, ou la correction d'un exercice réalisé individuellement, empruntent toujours le même scénario pédagogique que nous appelons « un puis deux puis tous » : le professeur interroge un premier élève qui donne sa réponse et la justifie en ayant recours au texte. Il sollicite ensuite un autre élève, qui doit indiquer et justifier son accord ou son désaccord avec le point de vue de son camarade, puis il demande au reste de la classe s'il y a une contestation du résultat ainsi obtenu. (Roland Goigoux)

■ **Trois minutes chrono**

Trois minutes de réflexion laissées aux élèves pour préparer une réponse peuvent paraître longues lorsqu'on attend. Qui ne s'est pas impatienté, interrogeant les élèves avant la fin de ce temps ? Pour s'obliger à respecter la durée impartie, afficher un chronomètre. (Stéphanie Michieletto-Vanlancker)

■ Justifications enregistrées

Lors d'une dictée négociée, les élèves doivent enregistrer sur le téléphone de l'un des membres du

groupe les justifications de leurs changements orthographiques. Cela les oblige à produire une réponse claire, ordonnée et argumentée. Ces réponses enregistrées donnent ensuite parfois lieu à une écoute collective, afin de mettre les élèves en position d'analyse de ces productions, pour prendre conscience du travail encore à faire sur la précision du lexique ou sur la structuration du propos. (Stéphanie Michieletto-Vanlancker)

■ On tire les cartes

Chaque élève de la classe a une petite carte Bristol à son nom. Le paquet de cartes est confié à un élève, qui change à chaque séance. Les cartes une fois mélangées servent à attribuer différentes tâches de façon aléatoire, mais surtout à donner la parole ou à demander d'aller faire un travail au tableau. Ainsi, quand un élève prend la parole, ce n'est pas parce qu'il a levé le doigt plus vite ou parce que le maître l'a choisi, mais parce que le hasard l'a désigné. La parole des élèves les plus en recul habituellement acquiert ainsi une dignité égale à celle des autres. (Robert Guichenuy)

■ Allez les filles!

S'apercevoir en fin d'heure (et plusieurs fois) qu'on n'a pas entendu la voix des filles, les échanges étant monopolisés par la parole proliférante des garçons. Pas de remède miracle, mais une vigilance plus grande sur ces phénomènes. Le système des cartes (voir ci-dessus) aide aussi à donner la parole aux filles réfugiées dans une attitude passive; elles se mobilisent en sachant que le hasard peut les désigner à tout moment. On peut s'aider des nouvelles technologies: des filles qui ne veulent pas s'exposer en direct acceptent de s'enregistrer en audio ou vidéo (compte rendu de lecture par exemple), en sachant que le document sera diffusé en classe, sauf si elles le refusent. (Stéphanie Michieletto-Vanlancker)

■ Gare au sourcil réprobateur

Pour soutenir les échanges (en particulier pour les petits parleurs), l'enseignant veille à relancer, demander de reformuler, encourager et valoriser la participation de tous. Régulièrement, il reformule les hypothèses proposées et permet aux enfants de partager leur opinion, même s'ils sont seuls à penser ainsi. Il adopte un langage non verbal neutre pour ne pas influencer les enfants, veillant à ne pas exprimer trop tôt son avis par une mimique, un plissement de la bouche ou un sourcil levé. (site pédagogique de la Montérégie)

■ Cinq doigts, cinq questions

Finis les questionnaires qui guident les élèves vers les réponses préparées, finies les questions qui contiennent la réponse, finies les questions censées attirer l'attention des élèves sur la partie du document qui montre ce qu'il faut voir, finies surtout les séances où l'on fait trois fois la même chose : les élèves répondent à une série de questions, on met en commun leurs réponses, on prend en note les bonnes réponses (fournies par le professeur), au point qu'une bonne partie des

élèves attend cette phase pour commencer. Finies enfin les longues préparations où l'on cherche la bonne question pour aborder un concept, un document, une activité. Avec ces questions, on a tout ce qu'il faut. Pratique pour s'en souvenir, sur les cinq doigts.

« Quel est le problème? Quel rapport avec le problème? Pareil ou pas pareil? Comment tu le sais? Comment ça s'appelle? »

Elles sont génériques, vides, maïeutiques, rhétoriques : elles sont là pour faire penser les élèves, pas pour les faire jouer aux devinettes, pas pour les faire produire dans le seul but de les occuper. Elles ont l'intérêt d'être vite assimilées par les élèves, qui les anticipent. Du coup, elles forment une sorte de méthode de réflexion qui fait travailler des modes de pensée variés, comme un couteau suisse dont le nombre de lames est limité, mais qui remplace tous les outils sophistiqués. (Yannick Mevel)

■ Écrire et parler son journal des apprentissages

Pour aider les élèves à entrer dans les usages cognitifs du langage, il est intéressant d'associer l'oral et l'écrit. On peut ainsi mettre en place le rituel (quotidien, ou régulier) du « journal des apprentissages » : l'élève écrit ce qu'il a appris en classe

au cours de la journée et essaie de formuler les mots concepts importants. Deux ou trois élèves lisent leur journal à la classe. Des discussions et mises au point ont lieu à l'oral, grâce auxquelles les élèves affinent peu à peu leur perception des tâches scolaires et des savoirs qui y sont en jeu. (Jacques Crinon)

Quelques préconisations

L'essentiel est la régularité des situations de prises de parole, même brèves, afin de diminuer la peur de parler en public.

Des outils pour garder une trace, analyser voire recommencer.
L'oral, loin d'être aussi fugace qu'il y paraît, peut être enregistré ou filmé.

Les productions orales peuvent ainsi être réécoutés ou revues pour cibler les axes de progression.

La taille du groupe s'élargira à partir du CE2.



Les écrits pour planifier un oral s'intensifieront à partir du CE2.



Si le travail porte sur la voix, l'enseignant peut retirer l'image lors du visionnage du film pour ne s'attacher qu'à celle-ci.
Inversement, si la gestuelle est l'objectif d'apprentissage, seule l'image sans le son est repassée aux élèves.

L'évaluation

Limiter le nombre d'éléments à évaluer

Des recherches ont montré qu'évaluer un trop grand nombre d'éléments de l'oral à la fois amène les élèves à être en surcharge cognitive (Dumais, 2008; Dumais, Lafontaine et Pharand, 2015).

De plus, cela fait en sorte que les enseignants n'arrivent pas à évaluer adéquatement.

- Il s'avère plus efficace de **limiter le nombre d'éléments à trois ou quatre au primaire et à quatre ou cinq au collège.**

Des grilles
construites avec
les élèves

Des grilles d'auto-évaluations destinées aux élèves

Capacité à capter l'attention et à intéresser	Non acquis	En cours d'acquisition	En partie acquis	Acquis	Dépassé
Je sais qui est l'interlocuteur face à moi, je suis attentif à ses besoins, à son vécu et à sa vision du monde.					
Je suis ouvert d'esprit et j'ai plaisir à interagir.					
Je suis sympathique.					
J'ai des références et je connais des anecdotes autour de mon sujet.					
Je sais raconter. Je maîtrise les techniques du storytelling.					
Je sais utiliser un vocabulaire sensoriel, riche et varié. Je sais créer des images et susciter l'émotion.					
Je sais utiliser des figures de style pour apporter du relief à ma parole.					
Je sais créer du suspense.					
Je sais trouver une problématique en lien avec les centres d'intérêt et les besoins de mon interlocuteur.					
Je commence toujours ma prise de parole par une accroche ou une question.					
Je suis détendu, souple, ouvert et accueillant. J'ai un bon enracinement et une respiration bien placée.					
Je sais occuper l'espace et « animer » ma communication sans agitation.					
J'ai un visage expressif.					
Je sais susciter l'intérêt à l'aide d'une gestuelle expressive.					
Je suis congruent, et mon langage corporel est au service de ma prise de parole et de mon objectif.					

Capacité à capter l'attention et à intéresser	Non acquis	En cours d'acquisition	En partie acquis	Acquis	Dépassé
Je sais varier mes inflexions vocales pour raconter et intéresser.					
J'ai une voix expressive au service de mon propos.					
Je sais marquer des pauses, varier mes intonations et la rythmique de mon débit afin de créer du mystère et du suspense.					
Je sais varier mon volume selon le sens de mes phrases, le contexte, l'interlocuteur et mon objectif.					
Je respire au rythme du discours, de l'action ou des émotions véhiculées afin de vivre réellement ce dont je parle.					
Ma voix est au service de mon intention. Je suis congruent.					

Capacité à convaincre	Non acquis	En cours d'acquisition	En partie acquis	Acquis	Dépassé
Je suis convaincu et mon sujet me tient à cœur.					
J'ai une démarche critique vis-à-vis de ma position et tiens compte du point de vue opposé au mien.					
J'ai des références et je possède des arguments au service de mon point de vue.					
Je sais argumenter en utilisant des preuves techniques et extra-techniques.					
Je sais reconnaître l'argument valide du sophisme fallacieux.					
Je sais illustrer mon opinion par des exemples appropriés.					
Je sais structurer ma prise de parole.					
Je fais des phrases simples, compréhensibles par tous.					

Capacité à convaincre	Non acquis	En cours d'acquisition	En partie acquis	Acquis	Dépassé
Je suis présent. J'ai une posture droite et enracinée dans le sol.					
Je ne fais pas de gestes parasites.					
J'ai un regard franc, orienté vers mon interlocuteur.					
J'utilise des gestes illustreurs au service de mon discours.					
Je suis congruent et mon langage corporel est en accord avec mon contenu et mon objectif.					
J'ai une voix claire et bien placée (respiration diaphragmatique.)					
Je sais varier mon volume pour mettre en valeur les idées clés.					
Je sais gérer les pauses et le rythme de mon débit pour favoriser la compréhension.					
J'ai une bonne articulation qui facilite la compréhension.					
J'ai un registre adapté à la situation (registre médium et peu de variations de hauteur pour une posture neutre, ou registre grave pour une posture d'autorité, etc.).					
Ma voix est au service de mon intention. Je suis congruent.					

Une évaluation au quotidien

Scénario 1 :

- Tous les élèves de la classe observés sur 1 compétence.

Scénario 2 :

- Quelques élèves de la classe observés sur 3 ou 4 compétences.

- Une évaluation fondée sur **les progrès observés**.
- Des observations sur des prestations même **courtes**
- Des évaluations à **chaud**.



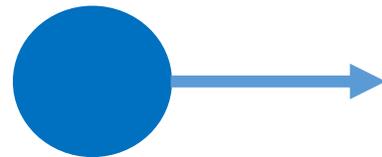
5

Le rocher de Sisyphe

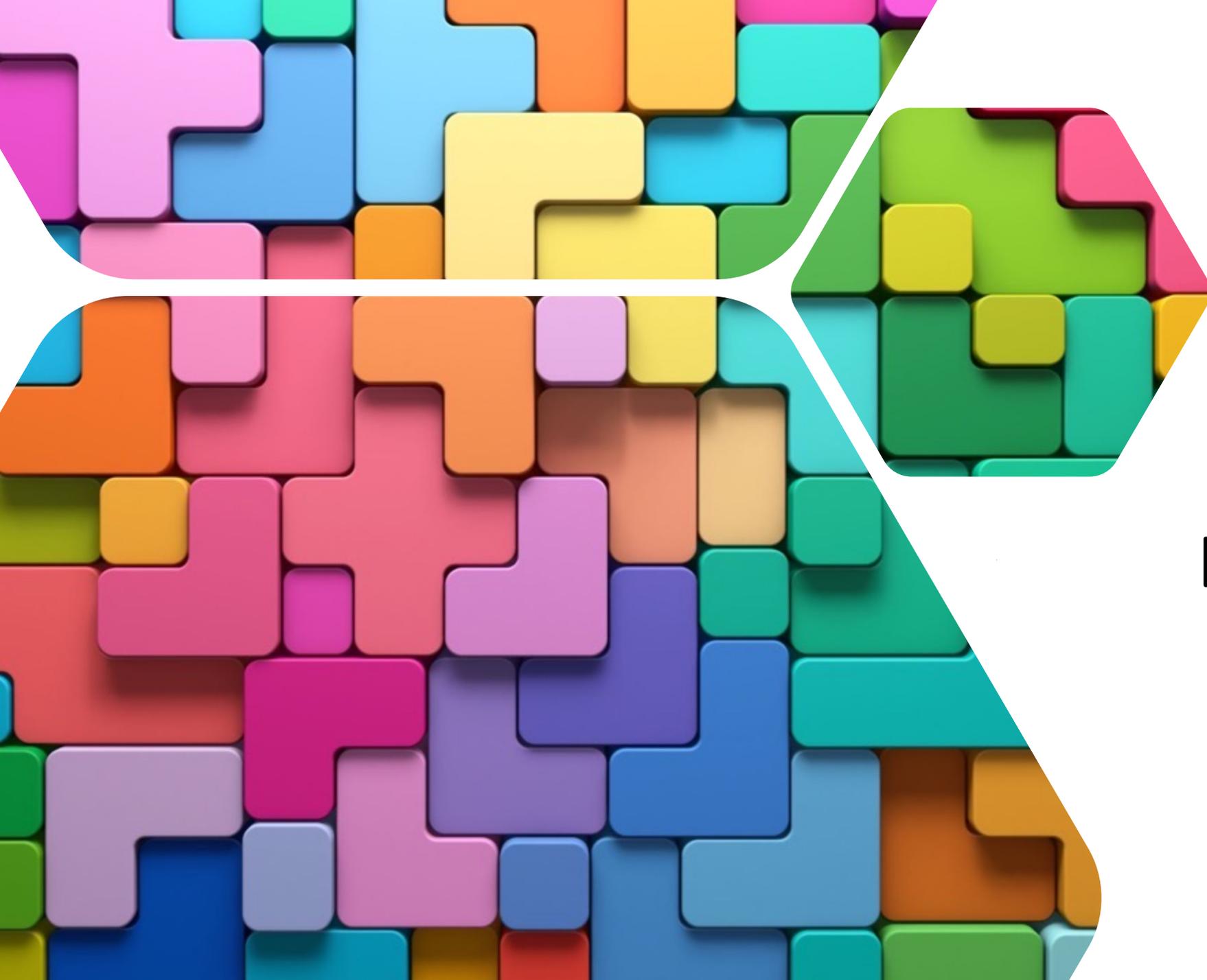
Il est temps, sans vouloir désespérer les enseignants, de s'interroger non plus sur ce qu'il conviendrait de faire, mais sur ce qui explique que la pédagogie de l'oral rencontre toujours les mêmes résistances et les mêmes difficultés.

L'oral a quelque chose du rocher de Sisyphe, et c'est aux enseignants qu'il revient de le remonter sans cesse.

Marceline Laparra, Pédagogie de l'oral, Les cahiers Pédagogiques 2019



Vers les biais à connaître avant de prendre la parole



Des articles de
recherche

Pratiques d'enseignement de l'oral au primaire au Québec : des avancées dans le domaine de la littératie, Lizanne Fontaine, Le français aujourd'hui, 2016 n°195

Raconter pour aider à comprendre : former les futurs enseignants à identifier et formuler les implicites des albums de jeunesse, Natacha Espinosa et Cécile Vallée, Le français aujourd'hui 2022 n°218

L'implicite, une notion utile pour la lecture scolaire, Anissa Belhadjin et Marie-France Bishop, Le français aujourd'hui, 2022 n°218

L'implicite et ses lectures, Le français aujourd'hui, 2022 n°218

Enseigner l'oral, une faiblesse française Judith Chetrit Sciences Humaines 2019 n°132

Enseigner le vocabulaire en faisant la lecture aux élèves du primaire dans des écoles de l'Ontario au Canada : une étude comparative entre les récits et les textes documentaires, Anne-Marie Dionne, Revue internationale de didactique du français, 2021

Enseigner l'oral ou enseigner les oraux, Le français aujourd'hui 2016 n°195

Pédagogie de l'oral, Cahiers Pédagogiques, mai 2019 n°553

Comment enseigner l'oral aux élèves, Claire Lavédrine, 2021