

Intervention d'Annie Portelette (formatrice associée à l'IUFM, chapitre Maîtrise de la langue et des Langages) lors d'une réunion du groupe de travail « Pratiques orales dans les disciplines et les projets pluridisciplinaires ».

L'ORAL ET SES RISQUES

Il s'agit d'oser « l'oral » pour reprendre le titre du n°400 des *Cahiers pédagogiques*, à la fois pour l'élève et pour le professeur. Un article de D. Bucheton (in les *Cahiers pédagogiques* n°401) éclaire bien ce qui est en jeu pour l'élève à l'oral. Ce n'est pas seulement une manifestation sonore, l'élève, en prenant la parole s'expose car l'oral suppose que soit mis en jeu de l'affectif, de l'identitaire, du social, mais aussi du cognitif. En prenant la parole, l'élève s'affirme comme sujet.

Si l'oral présente de tels risques on peut se demander quel est l'enjeu de cet intérêt nouveau de l'école pour l'oral. Dans un article paru dans la revue *Argos* du CRDP de Créteil, S. Plane en donne les raisons :

- **Une demande sociale.** Il s'agit de former de jeunes citoyens capables de s'exprimer pour créer des rapports sociaux plus harmonieux, pour restaurer les conditions de la civilité, c'est-à-dire mettre les conflits en mots, reléguer le langage « jeune » qui effraie dans des zones contrôlables et permettre à ces jeunes une expression commune.
- **Une demande institutionnelle :** l'oral est un outil de progrès pour l'école car il est un facteur de changement. Il induit des déplacements en termes de place et de rôle (posture) du professeur et des élèves dans la classe, donnant plus d'importance à la parole de l'élève : sa prise en compte dans les apprentissages fait changer la perspective d'enseignement. L'enseignant est moins centré sur son cours, sur le contenu qu'il veut faire passer, mais plus attentif à ce que comprend l'élève, comment il reçoit le cours, comment il apprend et quelle est son activité. Cette demande institutionnelle est à mettre en relation avec la mise en place des IDD, TPE, PPCP. Il s'agit de s'intéresser aux processus d'apprentissage.

Pour l'élève, l'oral est très important. Il ne s'agit plus de répondre à quelqu'un (qui sait déjà), mais de prendre la parole, d'oser, de risquer l'oral, acte qui engage l'individu dans sa totalité, mais aussi le construit. Il a quelque chose à dire, un point de vue à défendre. Le président de l'OCCE, dans un colloque sur la parole de l'élève le formule ainsi : il s'agit de « passer de pratiques docilisantes à l'autonomie participative de l'apprenant. » L'évaluation conduite par l'OCDE fait par ailleurs apparaître que les écoliers français prennent peu d'initiatives et préfèrent laisser une question sans réponse plutôt que de prendre le risque d'une erreur. Par un effet de miroir, c'est toute une tradition, une culture scolaire qui nous est renvoyée. On voit ainsi apparaître dans cet intérêt pour l'oral, à côté d'une logique d'apprentissage, une logique de développement du sujet.. Ces basculements importants font qu'on comprend mieux les résistances, les difficultés que nous avons et qui sont à analyser.

Ces risques peuvent expliquer les craintes, tiraillements, contradictions des enseignants interrogés lors de l'enquête de l'INRP mentionnée par S. Plane. Quand on demande aux enseignants ce qu'est pour eux l'oral, vient en premier l'oral comme outil de

communication, puis la place de la communication orale dans le développement de l'enfant et le rôle de l'oral dans les relations interpersonnelles, et enfin la fonction expressive de l'oral. Mais quand on demande à ces mêmes enseignants ce qu'il faut enseigner concernant l'oral, ce qui vient en premier ce sont des considérations d'ordre linguistiques. Mais les spécificités linguistiques de l'oral ne sont pas mentionnées et le code de l'oral est surtout vu comme un moyen de faire entrer les élèves dans l'écrit dont les propriétés sont très différentes de celles de l'oral (par exemple l'écrit utilise des phrases longues, complexes, au lexique riche tandis que l'oral fait se succéder des phrases courtes avec une syntaxe qui lui est propre). (voir l'article de Garcia-Debanc dans la revue *Pratiques*, mentionné plus bas).

Cette enquête peut constituer un garde-fou pour nous en indiquant des travers dans lesquels il ne faut pas tomber, d'une part en ce qui concerne les exigences qui sont posées, valables dans toutes les situations d'oral et notamment dans l'élaboration des grilles d'évaluation. « L'oral littéraire ne peut constituer l'aune unique à laquelle on mesurerait la production des élèves. » (Sylvie Plane, « L'oral dans la classe » *Argos* n°26)

Après avoir brossé cette toile de fond, ce paysage dans lequel chacun s'inscrit, il est intéressant de voir un peu les pistes actuelles que les équipes de chercheurs ont explorées. On voit alors qu'il n'y a pas un oral, mais des oraux que nous allons tenter de classer.

UN CLASSEMENT POSSIBLE .

Il s'agit de mettre de l'ordre dans nos conceptions de l'oral afin de mieux cerner ce que nous faisons et d'en mesurer les enjeux.

1. Les genres formels de l'oral_ (voir *Pour un enseignement de l'oral*, Dolz et Schneuwly, ed. ESF) :

Ils renvoient à des pratiques sociales : exposé, interview, débat, lecture à haute voix. Ils ont des fonctions dans le cadre de l'école : le débat, par exemple, intervient dans la vie de classe comme régulation et suppose d'argumenter, d'explorer une situation, d'établir un bilan, de s'ouvrir aux autres.

Ce sont des genres spécifiques qu'on peut apprendre. Leurs caractéristiques, fournies par des pratiques sociales de référence, décrivent un produit fini (il existe des grilles d'évaluation), une préparation possible, et une exigence par rapport aux normes linguistiques qui se rapprochent de celles de l'écrit. Il s'agit d'un oral scriptural.

2. Les actes de langage. (voir *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, B. Maurer, ed. B. Lacoste).

Il s'agit d'envisager l'oral dans le cadre de compétences bien définies : exprimer un ordre, se présenter, demander quelque chose, refuser d'obéir à un ordre, présenter ses excuses... Ces actes de langage peuvent être envisagés dans le cadre de l'école, par exemple pour les élèves participant à leur conseil de classe.

Les caractéristiques : on peut constater un produit fini, c'est un oral visant à socialiser les élèves, il suppose des exigences de normes linguistiques afin d'être efficace dans l'échange langagier.

L'oral pour apprendre

Il s'agit de faciliter la prise de parole par les élèves en vue d'élaborer une notion, par tâtonnements successifs, dans le cadre d'une situation prévue par l'enseignant. Les échanges pour penser et réfléchir ont les caractéristiques suivantes : c'est un oral vrai, spontané, brouillon. Il ne suppose pas de préparation, la pensée s'élabore en parlant, avec les autres, on dit qu'il y a une co-énonciation. La pensée progresse par les interactions, les contributions de chacun, les ajouts qui se complètent. C'est un oral radicalement différent de l'écrit. Il sert à construire du savoir, de la pensée. Il ne peut être un produit fini, il est imprévisible : c'est un processus d'élaboration qui garde un aspect inachevé, brouillon. Dans ce cas la séquence se termine par un accord sur une formulation obtenue une fois que les élèves ont cerné le concept ou le savoir visé. La formulation est éventuellement proposée par l'enseignant comme une reformulation de ce qui vient d'être dit. Brûler l'étape de formulation brouillonne des élèves revient à faire comme si la séquence n'avait pas existé.

C'est un champ nouveau, en construction. Les chercheurs de l'INRP (ou autre) travaillent à partir de la transcription de ces échanges car ces démarches font écho aux théories de l'apprentissage. Lors de ces interactions l'élève se construit comme sujet, ce qui n'est pas le cas dans la restitution où le savoir reste extérieur à l'élève. Ici, la confrontation, les erreurs éventuelles modifient le sujet et contribuent à la fois à élaborer sa pensée et à le construire. Ces recherches se fondent sur les travaux de Vygotsky qui donnent la primauté au langage dans l'apprentissage et la construction du sujet. C'est sur ce point que se fonde toute la réflexion sur la Maîtrise du langage.

ZOOM SUR L'ORAL POUR APPRENDRE

C'est actuellement la piste la plus travaillée, car c'est celle qui apparaît la plus porteuse pour les apprentissages, pour la construction des notions ou concepts dans les disciplines. (voir *L'oral pour apprendre*, Repères n°17, 1998, revue de l'INRP).

Deux axes se dégagent : d'une part l'oral entre pairs, souvent lié au travail en groupe, d'autre part le « dialogue cognitif » fondé sur l'échange entre élèves animé par l'enseignant. L'intérêt de ce type d'oral est qu'il est complètement intégré à la discipline, qu'il porte sur les objets d'apprentissage de celle-ci, qu'il fait partie de toute séquence d'apprentissage avec l'écriture et la lecture. Ce qui se résume par lire-parler-écrire. (On trouve des démarches de ce type dans les comptes-rendus des réunions au collège Louise Michel en SVT, au collège Robert Desnos en mathématiques, et en technologie au collège Marie Curie)

Dans ces démarches, le plus risqué, le plus difficile à mettre en œuvre, c'est la position du professeur car elle doit être entièrement repensée :

- Il est essentiellement réactif à ce que disent les élèves et suit la logique de leur raisonnement et non celle qu'il avait prévue.
- De ce fait il doit acquérir une très grande maîtrise de sa discipline, de ses objectifs, de ce qu'il veut enseigner pour ne pas se laisser entraîner hors du sujet proposé, mais prendre en compte ce que disent les élèves, quelle qu'en soit la formulation,

pour intervenir efficacement afin de faire avancer la réflexion dans le sens où il est nécessaire d'aller.

- Il reste en retrait, il est essentiellement un médiateur. C'est lui qui donne l'impulsion (sous quelque forme que ce soit), il relance la réflexion, régule les échanges, recadre le problème posé et laisse aller les échanges quand il sent que quelque chose se construit. C'est tout un travail d'étayage des propos des élèves sans jamais donner la solution, tout en les conduisant sur le chemin de ce qu'il veut faire construire.

On dispose de quelques articles dans lesquels sont analysées les transcriptions de cet oral pour apprendre. Ce qui est mis en évidence c'est le rôle nouveau du professeur ainsi que les compétences professionnelles dont il doit faire preuve pour construire cet étayage. Dans *Le français aujourd'hui*, n° 113, Interactions : dialoguer, communiquer, F. François analyse les notions de dialogue, communication, interaction et définit ainsi la notion d'étayage : « Celui qui sait aide celui qui ne sait pas à découvrir par lui-même ; son aide a pour but de disparaître, même si l'étayeur y est présenté comme sachant mieux que l'étayé le but poursuivi. Il me semble que ce qui caractérise cette notion d'étayage (...) assimile essentiellement l'activité de la « pensée » à un « faire » mental ou symbolique ». Dans ce même numéro, Jacques Bernardin montre comment se construit le concept de cube chez des élèves à l'école élémentaire. Dans un autre numéro (122) du *Français aujourd'hui* : « Des conflits en orthographe », Danielle Lorrot analyse, dans le cadre d'ateliers de négociation orthographique, comment se construisent le savoir orthographique et surtout la gestion de ce savoir, à travers les interactions entre les élèves et entre le maître et les élèves. On peut aussi citer dans ce même numéro, l'article de D. Bessonnat, N. Corday et D. Ducart, qui présente un enseignement de l'orthographe fondé sur le dialogue pédagogique. Autre exemples encore, vous trouverez la façon dont se construit la notion de groupe nominal dans un article de Laurence Piccolin ainsi que les démarches du professeur de mathématiques, F. Baudart, présentés dans l'ouvrage intitulé *De surprises en découvertes* (CRDP de Créteil). Voir aussi, sur le site CARMAL, une démarche en SVT présentée par Marie-Françoise Garreau.

Revient dans ce cadre la problématique du débat, non pas comme issu des pratiques sociales, mais comme forme scolaire. D. Bucheton (« Trois bonnes raisons de débattre à l'école », *Cahier pédagogique* n°401) présentant la spécificité du débat à l'école, montre qu'il se passe un déplacement de la rhétorique du débat : il ne s'agit plus seulement de débattre pour construire une image sociale de soi, mais d'une aventure langagière collective de recherche de vérité, de savoir. Ces démarches transforment la relation de l'élève à l'école, au savoir, au langage, à lui-même :

- L'élève s'implique intellectuellement : Il accepte de confronter sa solution avec d'autres, construit le sens de l'école. Ce n'est pas un lieu où on obtient des notes, où on attend de grandir, mais un lieu où on fait un travail intellectuel pour grandir. On a besoin de l'autre pour apprendre, comprendre, inventer, mais aussi affirmer sa singularité. On creuse son expérience, ses savoirs scolaires pour les mettre en mots avec les autres. La confrontation permet de décontextualiser nos points de vue, nos opinions de l'ancrage affectif où ils se sont construits.
- Se construit alors une représentation du savoir non pas comme quelque chose de figé, uniquement associé au milieu scolaire, mais comme quelque chose qu'on

construit, qu'on questionne, qui met en doute nos représentations initiales, et qu'on s'approprie.

- L'élève transforme ainsi son rapport au langage : il ne s'agit plus de s'exprimer seulement, mais de dire avec ses mots ce que la réflexion collective construit. Se développent ainsi de nouvelles compétences, notamment l'acquisition du lexique de la discipline, mais aussi la capacité à reformuler, à généraliser et à abstraire.

Ce débat peut-être utilisé aussi en français pour l'étude de texte comme débat interprétatif (Voir sur le site CARMAL, l'expérience construite à partir d'une nouvelle de J. Rivais : Safari)

Etat des recherches en cours :

- Une recherche INRP sur le débat argumenté dans toutes les disciplines centrée sur comment se font les interactions a fait l'objet d'une communication au colloque de Bordeaux intitulé « Construction des connaissances et langage des disciplines d'enseignement » dont les actes sont à paraître. Cette recherche insiste sur la valeur heuristique du débat argumenté : il s'agit de faire découvrir à l'élève, à l'école, ce qu'on veut lui enseigner. Mais S. Plane, membre de cette équipe de recherche, attire l'attention sur la dérive suivante. En français la valeur heuristique du débat est gommée dans les pratiques de classe car l'action des enseignants a tendance à faire basculer le débat dans une rhétorique vide, dans un formalisme car l'argumentation est un objet d'apprentissage.

On peut ainsi conclure ce premier tour d'horizon en se disant que l'élève au cours de sa scolarité doit avoir pratiqué tous les oraux qui ne sont pas en opposition, mais complémentaires.

Il est à noter qu'on trouve peu de précisions dans les Instructions Officielles, il est donc nécessaire de se mettre d'accord dans un établissement. Ainsi à travers les IDD, l'exposé peut-il être valorisé, utilisé, en lien avec les TPE.

L'EVALUATION DE L'ORAL

1. Les grilles d'évaluation : il n'existe pas de bonnes ou de mauvaises grilles, pas de grille valable en soi. Elles dépendent de la situation d'oral mise en place, du moment de l'année, du contexte de la classe. En fait les grilles sont révélatrices de l'oral qu'on enseigne et ont pour enjeu de montrer aux élèves ce qu'on cherche à faire. Dans les comptes rendus, les grilles apparaissent comme un outil brut qui ne dit rien de l'épaisseur du travail, de ce qui s'est construit dans la classe. Il est nécessaire de restituer l'histoire de la grille et son fonctionnement. C'est un moyen de faire apparaître l'activité de l'élève, souvent absente.

Il me semble que la grille est un outil évolutif, d'évaluation formative, d'activité réflexive pour les élèves qui sert à faire évoluer ce qui se passe. Il est ainsi intéressant de relier l'évolution de la grille à l'évolution de la pratique. La construction de la grille avec les élèves est un moyen de faire participer activement les élèves silencieux en leur faisant observer ce qui se passe : souvent ces élèves développent un dialogue intérieur.

Si apprendre, c'est évoluer, cela suppose que l'élève accepte de changer. Or cela ne va pas de soi. Il faut qu'ils en acceptent l'idée, la nécessité, alors qu'on touche à des choses très sensibles : l'affectivité, l'identité, l'image sociale... Comment faire accepter aux élèves, par exemple, le risque du débat. On peut au départ mettre en place un panel d'élèves, sans leur donner de consignes trop rigoureuses. Les élèves vont éprouver le besoin de réguler pour éviter les débordements. C'est là que les observateurs extérieurs vont jouer un rôle actif et vont élaborer un premier état de la grille en énonçant quelques critères. Au deuxième essai de nouvelles observations font évoluer la grille... C'est un outil progressif qui va s'affiner. On pourra ainsi construire avec les élèves la notion de débat argumenté et éviter le formalisme. On trouvera des démarches similaires concernant l'exposé dans un article DE Marcelin Hamon, dans le n°400 des *Cahiers pédagogiques*.

2. Evaluer l'oral pour apprendre

L'oral pour apprendre est indissociable de l'écrit. Exemple en français : A propos du texte *Safari*, les élèves sont invités à produire un premier écrit sur leur perception du texte. Un échange oral leur a permis d'affiner cette première approche et de transformer une vision très restrictive du texte. Un second écrit témoigne de ce qui a bougé au cours de ces échanges et de la mise en mots orale et écrite. Un exemple en SVT pourrait témoigner de l'évolution de la pensée des élèves visible dans leur « bilans de savoir ».

Une autre piste pourrait nous servir. B. Peterfalvi en SVT et P. Fillon en Sciences physique ont enregistré les échanges entre élèves et les ont transcrits. Ce travail, certes très lourd, est un outil intéressant. Il s'agissait pour eux de travailler sur un problème de montage de circuit électrique. Une observation grammaticale des débats et arguments se fait notamment sur le couple sujet / groupe verbal (ce dont on parle et ce qu'on en dit). Au début de l'échange, on constate qu'on trouve des pronoms (*ça, il*) en position de sujet. Peu de sujets lexicaux apparaissent, notamment *courant, circuit*. Au cours de l'échange, la production s'inverse et le nombre de mots précis s'accroît, mais les termes de *courant* et *circuit* ne sont pas utilisés correctement. A la fin des échanges, la différenciation s'est faite entre les deux termes. Ainsi les interactions ont permis que les ambiguïtés soient levées que les termes prennent un sens précis, que la conceptualisation se fasse.

UN OUTIL D'AIDE A LA PROGRAMMATION

Claudine Garcia-Debanc propose une [grille de programmation des activités d'oral](#). (*Pratiques*, novembre 1999, n° 103-104 et CNDP Education prioritaire/Oral et Zep, janvier 2002) :

- Cette grille fait apparaître les différentes composantes à prendre en compte pour organiser un enseignement de l'oral, composantes qui renvoient à différents oraux.
- Elle permet de rendre conscients les choix que nous faisons, les aspects que nous privilégions et ceux que nous négligeons.

- Elle peut aider à une programmation cohérente de l'enseignement de l'oral, de manière à ce que l'élève parcoure dans sa scolarité tous les différents oraux évoqués précédemment.

En guise de conclusion : Ce rapide parcours à travers “des” oraux n'a pas abordé les spécificités disciplinaires qui, comme pour l'écrit, déterminent des usages spécifiques du langage à l'oral. Néanmoins, ce parcours permet de souligner les enjeux forts de l'oral dans la classe. Prendre en compte la parole des élèves modifie radicalement la posture de l'enseignant, l'amenant à repenser son rôle, son mode d'intervention dans la classe, sa façon d'introduire le savoir dans la classe. Pour que la parole circule, que puissent ainsi s'élaborer des savoirs, de nouveaux gestes professionnels sont à construire et à développer.

mai 2003, Annie Portelette

Professeure de français au collège Henri IV de Vaujours (93), formatrice associée à l'IUFM, chapitre Maîtrise de la langue et du Langage

Bibliographie :

- Sylvie Plane, *L'oral dans la classe*, Argos n°26 : L'oral enjeux et pratiques
- Dominique Bucheton, *Trois bonnes raisons de débattre à l'école*, Cahier pédagogique, n°401, Débattre à l'école
- Marcelin Hamon, *Enseigner l'exposé*, Cahier pédago n°400, Oser l'oral
- C. Garcia-debanc, *Evaluer l'oral*, Pratiques, nov 99, n°103/014 et CNDP Education prioritaire, oral et zep, janvier 2002 .

Sur l'oral pour apprendre, quelques exemples:

- Jacques Bernardin, *Des mots pour débusquer des concepts*, Français Aujourd'hui n°120 Classes difficiles, le pari du savoir .
- Fabrice Baudart, *Place de l'oral dans les situations d'apprentissage en math*, supl du Français Aujourd'hui n°128
- Baudart et al, *De surprises en découvertes , math, français, repères* , CRDP de Créteil, extrait du chap : Et pourtant ils parlent...ils écrivent
- Danielle Lorrot, *Pour l'orthographe : une nouvelle conception de l'apprentissage*, Français Aujourd'hui n°122 des conflits en orthographe
- Bessonat et al , *Conflits de tendances et dialogue pédagogique , du collège au lycée*, le Français Aujourd'hui n°122