

LANGUE ORALE ET STRUCTURATION DE LA LANGUE AU CYCLE 2 Les gestes professionnels à acquérir pour enseigner la langue orale au cycle 2

stage IPEF du 14 au 18 janvier 2013

Vendredi 18 janvier 2013

Accueil

Mise en situation

Lors d'une séance en français ([re-crédation de textes](#))

B - [Evaluer la langue orale : pourquoi ? comment ? avec quels outils ?](#)

C – Des [propositions](#) de grilles d'observation et d'évaluation

[Et des photos...](#)

Accueil

Un conte : le crâne (2 versions)

Le désert avait, cette année-là, changé de visage, la couleur jaune ocre des dunes avait laissé la place au joli vert d'un tapis végétal abondant. Les lits des oueds étaient pleins d'eau et ça et là, on apercevait des flaques d'eau dans le creux des dunes.

C'était une année de rêve pour Ahmed, le berger nomade, et pour tous les habitants du désert. Ahmed n'avait plus besoin de suivre à longueur de journée son troupeau de chameaux à la recherche de pâturage ; l'herbe était partout. Ahmed était déchargé du travail, il pouvait rester tranquillement sous sa tente, siroter son thé à la menthe ou se promener sur les dunes.

Une après-midi, Ahmed sort de sa tente, il marche un long moment sur la crête des dunes et soudain, il se pose sur le sommet d'une dune et fixe l'horizon au loin. Sans se départir de sa contemplation, il regarde en dessous de lui dans le creux de la dune, et là, il voit une flaque d'eau, dans laquelle flotte quelque chose de blanc. Intrigué, il descend de la dune, s'en approche et s'aperçoit qu'il s'agit d'un crâne humain.

- Un crâne humain qui est-ce qui a pu amener ce crâne-la ici ? À ce que je sache il n'y a pas de cimetière dans les parages.

À sa grande surprise il entend le crâne lui dire :

- Eh homme, moi, c'est la parole qui m'a amené ici !

- Un crâne humain qui parle, s'exclame-t-il de nouveau, cette nouvelle il faut que je l'apporte au roi.

Il prend ses jambes à son cou et s'en va directement au palais. Il y arrive et s'écrie au roi,

- J'ai vu de mes yeux, ai entendu de mes oreilles une chose extraordinaire, j'ai vu un crâne humain qui parlait !

- Tu me prends pour un fou ou pour un imbécile ?

- Je ne dis que la vérité sir.

- Si tu dis la vérité, reprend le roi tu seras récompensé, mais attention si tu mens, je te ferais couper la tête.

- Je dis vrai, Sir, je dis vrai. Le roi et tous les gens du royaume accompagnent Ahmed, pour découvrir la nouvelle.

Aussitôt arrivé sur les lieux Ahmed se précipite sur le crâne :

- Crâne, voici le roi et tous ces gens qui sont là pour t'entendre, parle leur comme tu m'as parlé tout à l'heure !

Le crâne reste silencieux.

- Parle insiste Ahmed, vas-y parle leur ! Le crâne reste muet.

Comme promis, le roi ordonne à un de ses bourreaux de lui trancher la tête.

Ce dernier l'amène jusqu'au sommet de la dune et slash il lui coupe la tête.

Sa tête roule et vient cogner le crâne qui était dans l'eau. Alors, le crâne lui demande :

- Oh tête qui t'a mené ici,

Et la tête de dire :

- La parole.

Le premier qui respire ira au Paradis.

**Un homme se promenait sur une plage déserte.
Son pied heurta un objet.**

Il se pencha pour voir ce que c'était.
C'était un crâne.
Par jeu, il lui demanda :
« Crâne, que fais-tu là ?
Qui t'a amené ici ? ».

Le crâne lui répondit :
« La parole ».

Stupéfaction de l'homme.
Il répéta sa question, pour voir s'il ne rêvait pas.
Le crâne répondit encore :
« La parole ».

**Alors l'homme revint sur ses pas en courant,
traversa toute la plage,**

traversa la ville,
et toujours en courant,
arriva tout essoufflé au palais du roi,
et il dit au roi :
« Majesté, Majesté !
je viens de trouver un crâne qui parle ! ».

Le roi ne le crut pas.

Mais l'homme insista tant que le roi finit par dire :
« Bien, je vais aller voir.
Si tu as dit vrai, je ferai de toi l'homme le plus riche du
royaume,
mais si tu as menti, je te ferai punir ».

**Ils arrivèrent sur la plage .
L'homme retrouva facilement le crâne.
Il s'adressa à lui :**

« Crâne, voici le roi !
répète devant lui ce que tu m'as dit ».
Le crâne ne dit rien.
Et malgré tous les efforts de l'homme, malgré ses
supplications, le crâne resta totalement
muet.

Alors le roi fut très en colère.
Il fit couper la tête à l'homme.
Sa tête roula tout près du crâne.
Et le roi repartit, avec toute sa suite.
La plage était à nouveau déserte.

C'est alors que le crâne se remit à parler.

Il s'adressa à la tête de l'homme
et lui demanda :
« Eh, tête, que fais-tu ici ?
Qui t'a amené ici ? »
– et la tête de l'homme lui répondit :
« La parole ! ».

La RE-CREATION DE TEXTE

Atelier proposé par Sylvie Chevillard, GFEN Loiret lors des Rencontres GFEN, Paris 28 janvier 2012
(CR Hélène Canu, AGEEM 7602)

Dispositif :

pas de crayon pour les participants
un tableau pour l'animatrice
une poésie non visible par les participants

Offrons le globe aux enfants

*Offrons le globe aux enfants,
Au moins pour une journée.
Donnons-le-leur afin qu'ils en jouent comme d'un ballon
multicolore
Pour qu'ils jouent en chantant parmi les étoiles.*

*Offrons le globe aux enfants,
Donnons-le-leur comme une pomme énorme,
Comme une boule de pain tout chaude,
Qu'une journée au moins ils puissent manger à leur faim.*

*Offrons le globe aux enfants,
Qu'une journée au moins le globe apprenne la camaraderie,
Les enfants prendront de nos mains le globe
Ils y planteront des arbres immortels.*

Nâzim Hikmet

http://fr.wikipedia.org/wiki/Naz%C4%B1m_Hikmet

Déroulement

L'animatrice lit la poésie une fois avec l'intonation
Elle fait parler les participants sur ce qu'ils ont compris et retenu de cette poésie
Elle relance pour approfondir quand un participant lance une idée
Elle demande quel titre les participants donneraient à cette poésie
Elle relit une deuxième fois la poésie de manière neutre
Elle ré-écrit la poésie en demandant aux participants de la re-créer oralement
A la fin, elle relit avec l'intonation, donne le titre et parle de son auteur

Ressentis des participants

Nécessité de voir le texte qui s'écrit au fur et à mesure
Texte relativement court, sans mots complexes et pourtant, dès le début, 20 adultes en ont eu 20 visions différentes
Importance de l'organisation spatiale, que les participants se voient
Un grand plaisir. Ils sont époustoufflés d'avoir pu reconstruire le texte mot à mot
Il n'y a pas eu deux lectures l'une derrière l'autre ; il a fallu s'appuyer sur l'impression laissée par la 1^{ère} lecture
Tous ont eu confiance : à tous, on va y arriver ! incapacité à faire seul
A-t-on travaillé la mémorisation ?
Lors de la 1^{ère} partie, il a fallu aller plus loin que des mots, il a fallu aller vers des phrases qui donnent sens
Il y a eu des connivences fugaces entre les participants, des reprises, des compléments...
Impression que le texte était une langue étrangère
Manque d'images mentales... peut-être nécessité d'un codage de repères visuels ?
Problème de la consigne qui arrive tard (re-écrire le texte) : les participants ne savaient pas ce qu'ils auraient à faire. Faut-il la donner avant ?

Analyse et commentaires quant aux postures des participants et de l'animatrice

Deux observateurs étaient préposés aux participants, deux autres à l'animatrice

<i>Du côté des participants</i>	<i>Du côté de l'animatrice</i>
Des postures différentes mais tous étaient attentifs Ont osé : « moi, je.. ; » - prise de risque Bonne articulation de la parole Bonne accroche grâce à la reprise d'indices de la première partie Satisfaction sur les visages Ce qui a été le mieux « mémorisé », c'est le début et la fin	S'est inclus dans le groupe : NOUS allons réussir Mise en confiance 1 ^{ère} lecture avec intention (regard, geste) A laissé de grands temps de silence s'installer A laissé les participants aller jusqu'au bout de leur parole N'a pas utilisé de « pourquoi » ni de « comment » Relit le texte du début à chaque fois qu'il y a obstacle Passe du collectif à l'individuel et vice-versa

B Evaluer la langue orale : pourquoi ? comment ? avec quels outils ?

Evaluer ou non la langue orale...

Travail en binômes

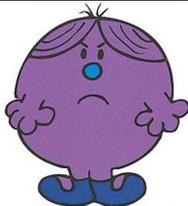
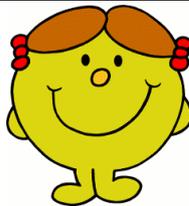
1 - Relever les arguments de :

- Mme Plic qui ne peut et ne veut pas enseigner l'oral dans sa classe.
- Mme Ploc qui évalue l'oral dans sa classe.

2 – Jeu de rôles

Jouer la conversation entre Mme Plic et Mme Ploc

		
1 ^{er} groupe	Il faut laisser aux élèves la liberté de parler. Il ne faut pas les bloquer. L'oral, c'est très aléatoire et cela relève de l'affectif. C'est très (trop) long d'évaluer. On n'a pas les outils pour évaluer.	En tant qu'enseignant, il nous faut des traces, des preuves... savoir où en sont les élèves. Et puis, c'est obligatoire ! Il existe des outils, il suffit de les chercher. Et on peut travailler ensemble, entre enseignants de l'école ou du cycle.
2 ^{ème} groupe	C'est subjectif ! Et évaluer les élèves qui ne parlent pas, ce n'est pas possible... Il y a bien trop de critères à évaluer. L'écrit, on peut l'évaluer, c'est facile mais l'oral, c'est trop difficile. L'écrit, on corrige à la maison, on a du recul. Mais l'oral, c'est dans l'immédiateté ; c'est impossible. On a trop d'élèves. De toutes façons, ils parlent tout le temps alors comment cibler ?	Les critères d'évaluation doivent être définis à l'avance. C'est comme les objectifs. Le rôle de l'enseignant est primordial par les choix qu'il fait. Il peut concevoir une grille de critères de réussite. Et puis, il faut être modeste ; cibler l'observation d'un ou deux élèves à la fois ; le faire lors de la mise en petits groupes. Des outils sont à disposition pour réécouter les élèves : le dictaphone, le caméscope...
3 ^{ème} groupe	On ne peut pas évaluer les élèves petits parleurs. Il faut évaluer en situations réelles, ce qui n'est jamais possible dans la classe. Il y a trop d'élèves. A l'écrit, tous travaillent en même temps, à l'oral, ce ne peut être qu'un par un. On ne peut évaluer l'oral qu'en français ; dans les autres disciplines, c'est impossible !	Il faut créer des situations propres à évaluer : jeux, contage, jeux de rôles... organisation en petits groupes... L'enseignant doit absolument rédiger une programmation des apprentissages qui doivent être mis en place mais aussi une progression. Ses objectifs doivent être clairs. Dans toutes les disciplines, l'oral à sa place : règles de jeux en EPS, description d'images en arts visuels...
4 ^{ème} groupe	Je sais où en sont mes élèves, je les ai tous les jours avec moi... Je n'ai donc pas besoin d'évaluer. Ils ne peuvent pas tous parler alors, comment faire ? Ma classe est trop petite, je ne peux pas l'organiser de manière à installer des petits groupes.	On a l'obligation de remplir le livret d'évaluation donc la question ne se pose pas ; il faut évaluer. On évalue dans toutes les disciplines. Certaines situations peuvent donc être plus propices à s'exprimer pour certains élèves. L'organisation de classe doit être repensée en fonction des objectifs de l'enseignant.
5 ^{ème} groupe	Que faire des élèves timides ? Je n'ai pas le temps ; le programme est trop lourd alors, si en plus il faut laisser du temps aux élèves pour parler... C'est trop subjectif alors qu'à l'écrit, c'est facile de noter. Cela a besoin d'être préparé et moi, je n'ai pas que cela à faire !	On a l'obligation de remplir le livret d'évaluation donc la question ne se pose pas. Il faut chercher à se documenter et réfléchir sur son organisation de classe afin qu'elle réponde à l'objectif fixé. Les objectifs doivent être ciblés. On peut travailler dans toutes les disciplines. Certains objectifs se croisent, d'autres sont spécifiques. Il faut absolument savoir où en sont les élèves. On peut avoir des items extrêmement précis et des items plus « larges ».

		
6 ^{ème} groupe	<p>Et les élèves qui ne parlent pas ? Il ne faut pas que les élèves sachent qu'ils sont évalués ; cela peut les bloquer. Le temps manque pour évaluer individuellement 25 élèves ! Et d'abord, pourquoi évaluer ? la maîtrise de l'oral dépend en grande partie de la famille.</p>	<p>Pour faire parler les élèves, l'enseignant doit réfléchir à différentes organisations de classe, à des supports appropriés... Les élèves doivent savoir l'enjeu de l'évaluation , ce qui est attendu d'eux. On ne peut pas être évalué si on n'en connaît pas le contenu. Il est important qu'il observe ses élèves. Ensuite, il établit une progression pour ses élèves afin de s'adapter à leurs capacités. On ne peut pas toujours faire la même chose pour tout le monde et avoir les mêmes attentes. L'enseignant doit choisir, anticiper et différencier. Et puis, c'est obligatoire !</p>
7 ^{ème} groupe	<p>On n'a pas besoin d'évaluer ; on voit bien comment parle les enfants. Et puis, il faut prendre en compte la psychologie des élèves. Et que faire pour les élèves qui ont de bons résultats mais qui n'ouvrent pas la bouche ? leur évaluation va toujours être déplorable.</p>	<p>L'oral est indispensable pour consolider les apprentissages. C'est un moyen pour l'enseignant de savoir ce que les élèves ont compris par la reformulation... L'oral permet des interactions importantes et donc des échanges constructifs entre les élèves qui portent alors un regard distancié sur ce qu'ils apprennent. L'enseignant doit penser l'organisation des groupes, ce qui permet des interactions différentes. L'oral c'est du plaisir ! et cela permet aux élèves de devenir un citoyen affirmé !</p>

Pour résumer

- Se rappeler que c'est une obligation de service.
- En comprendre l'enjeu et en être convaincu afin de ne pas compléter les cases du livret d'évaluation à la va-vite.
- Intégrer une véritable « philosophie » de l'oral dans chaque discipline et chaque séquence, c'est-à-dire permettre aux élèves « d'oser » s'exprimer. Les faire passer d'une *insécurité linguistique* (Alain Bentolila) au droit de parole.
- Rédiger une programmation d'apprentissage
- Réfléchir à une progression en fonction des capacités des élèves. Cela se fera suite à une observation fine par rapport aux attendus de leur tranche d'âge (voir les compétences dans le CR des journées de mardi15/mercredi16) mais sera modulé par le public de la classe (élèves non francophones...)
- Définir les critères d'observation généraux, ciblés, à court terme, à moyen ou long terme. Pour cela s'appuyer sur les grilles de références « Premier palier pour la maîtrise du socle commun : compétences attendues à la fin du ce1 » (voir CR lundi 14)
- Travailler avec ses collègues.
- Mettre les élèves en capacités de connaître l'enjeu de l'évaluation.
- Organiser sa classe en fonction de l'observation que l'on veut mener : gestion du groupe, gestion du temps, choix des supports
- Se procurer des outils appropriés à l'enregistrement de l'oral puis à son écoute pour une activité réflexive : dictaphones...
-

Les problèmes spécifiques que pose l'évaluation de l'oral

Oral et éducation prioritaire – « Évaluer l'oral », Claudine Garcia-Debanc, in.Pratiques, n° 103/104, novembre 1999.

POURQUOI EST-IL SI DIFFICILE D'EVALUER L'ORAL ?

S'il est constamment présent dans les pratiques de classe, l'oral n'est pas souvent reconnu par les enseignants comme un objet d'enseignement et son évaluation est jugée par eux difficile, voire « périlleuse ». Ceci est sans doute lié à dix raisons aussi bien d'ordre empirique que théorique.

<p>1) La pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations...</p>	<p>... de sorte que sont difficilement isolables des objets d'enseignement susceptibles d'être travaillés. L'oral est partout, dans l'école et hors de l'école, dans la classe et dans la cour de récréation. La communication orale apparaît comme spontanée. Son développement s'est fait, dès avant l'entrée à l'école, pour une large part de façon empirique et à peine consciente. Difficile donc d'en faire un « objet d'apprentissage » comme on peut le faire pour d'autres matières plus spécifiques au monde scolaire, en particulier tous les apprentissages qui se rapportent à l'écrit, même si ceux-là aussi se construisent en partie en dehors de l'école. Ceci fournit d'ailleurs aux enseignants l'alibi de ne pas travailler l'oral, puisqu'on le pratique en permanence...</p>
<p>2) L'oral est difficile à observer et complexe à analyser</p>	<p>Les paramètres qui interviennent dans l'interprétation d'un énoncé oral sont nombreux et concomitants : aux éléments syntaxiques et sémantiques, il faut ajouter notamment l'intonation, la prosodie, les variations de débit, les pauses⁶... Ces paramètres peuvent être décisifs pour l'interprétation d'un énoncé, sans être pour autant faciles à décrire sans instruments technologiques compliqués.</p>
<p>3) L'oral implique l'ensemble de la personne</p>	<p>La production verbale ne peut pas être dissociée de la voix et du corps. Tout signifie : espace, distances sociales (telles qu'elles ont été étudiées par la proxémique⁷), habitudes culturelles. Les silences eux-mêmes ne peuvent pas être masqués. D'où un sentiment parfois d'insécurité, de sorte que les aspects psychologiques et affectifs sont parfois décisifs, plus encore que pour les productions écrites. Comment évaluer une compétence sinon à partir de performances ? Et comment évaluer les compétences orales d'un élève qui ne prend jamais la parole ? Notre collègue canadien Jean-Marie Doutréroux avait, il y a bien des années déjà, mis en évidence le caractère multiréférencé d'une évaluation de l'oral.</p> <p>De plus, beaucoup d'enseignants et certains élèves sont réticents à réentendre leur voix ou à revoir leur image : on ne peut nier les problèmes psychologiques et déontologiques d'image de soi que ne manque pas de poser un tel travail. D'ailleurs l'enregistrement a souvent une incidence importante sur les productions verbales obtenues : certains élèves timides n'osent plus du tout parler, d'autres personnes se mettent en avant sans avoir véritablement quelque chose à dire. Les enseignants ont dans l'ensemble des réticences à se laisser filmer beaucoup plus qu'à fournir des documents écrits sur leurs pratiques d'enseignement.</p> <p>On voit mal comment évaluer à chaud une interaction orale dans sa complexité et ses implications affectives. C'est peut-être pour cela que les principaux outils d'évaluation que l'on peut trouver portent sur des situations de « prestations orales », comme la récitation ou la lecture orale, qui n'engagent pas l'ensemble de la personne et focalisent l'attention sur le débit, l'articulation ou les mouvements du regard. Dans l'inventaire qu'elles dressent des pratiques d'enseignement de l'oral donnant lieu à une évaluation dans deux écoles primaires, Dominique Béatrix Köhler et Anne-Marie Pigué recensent des situations de lecture à haute voix, de jeu dramatique, de saynète théâtrale, d'enregistrement d'un commentaire pour un montage audiovisuel. Cette dernière situation, même si elle utilise un médium oral, présente aussi beaucoup d'analogies avec l'écrit, puisqu'on peut effacer, recommencer et se réécouter, comme on le ferait à l'écrit.</p>
<p>4) D'un point de vue sociolinguistique, plus encore que l'écrit, l'oral est profondément marqué par les pratiques sociales de référence</p>	<p>Cette problématique, bien connue en sociolinguistique et dans l'enseignement du Français Langue Étrangère, est encore trop souvent ignorée par les enseignants notamment de ZEP qui ressentent comme agressives des variations d'intensité (ils parlent fort), de débit (ils parlent vite), de distance proxémique (ils parlent de près) qui relèvent essentiellement de variations culturelles. Si apparaît indiscutable l'importance de diffuser des connaissances sur ces points dans la formation des enseignants, se pose la question de l'intérêt d'une objectivation et d'une analyse de ces variations dans l'espace de la classe : métacommuniquer sur les différences entre pratiques familiales et pratiques scolaires, c'est-à-dire recadrer les pratiques familiales et les comparer aux pratiques scolaires, est-ce légitime et souhaitable ? C'est en tout cas très difficile à mettre en œuvre.</p>

<p>5) L'oral ne laisse pas de trace et nécessite pour son étude des enregistrements techniquement exigeants.</p>	<p>Les productions orales ne peuvent être sérieusement analysées que si l'on peut les réécouter plusieurs fois. Ainsi, alors qu'on peut commodément lire et relire l'écrit, un travail sur l'oral nécessite enregistrement audio ou vidéo, transcriptions et réécoutes, ce qui demande donc du matériel technique d'enregistrement et beaucoup de temps, et de plus, peut éventuellement poser des problèmes déontologiques ou juridiques avec les parents d'élèves lorsqu'on procède à des tournages dans les classes. Halliday considérait, en 1985, que l'invention du magnétophone portatif devrait être considérée comme une date déterminante pour le développement de la linguistique de l'oral. Le magnétophone est ainsi à la fois un outil pour la recherche et un outil pédagogique. Catherine Decout, professeur de lycée travaillant régulièrement l'oral en classe, propose à ses élèves de première, dans le cadre de la préparation de l'oral du bac, d'archiver leurs exposés sur une cassette leur permettant de se réécouter. De même, l'enseignement à distance procède à la correction d'exposés. En recherche, la vidéo permet d'identifier plus facilement les locuteurs.</p> <p>Se pose d'ailleurs la question de la place à donner à un travail métalinguistique dans un enseignement de l'oral : faut-il faire réécouter / revoir leurs performances par les élèves ? La didactique de la production d'écrits s'est fondée, au cours des vingt dernières années, sur la mise en place régulière d'activités d'évaluation formative des écrits et de réécriture. Certains enseignants ou chercheurs en didactique ont été conduits à transposer cette méthode pour l'oral sans s'interroger véritablement sur les spécificités de la production orale. C'est ainsi qu'ils proposent des moments d'écoute et d'analyse d'émissions télévisées pour faire dégager aux élèves des critères de bonne performance, de réécoutes des performances d'élèves comme autant de brouillons successifs. Mais on peut se demander si production verbale orale et écrite sont de même nature. L'écriture a précisément pour spécificité de permettre une mise à distance (on peut écrire je sans être je, comme le montrent tous les cas de distance entre narrateur et auteur, ce qui est plus difficile à l'oral, sauf sur une scène de théâtre), une objectivation, un retour en arrière au cours du processus de production et une transformation sans traces. En est-il de même pour l'oral, qui a comme caractéristique d'être linéaire et successif ? Ce qui est dit est dit, comme l'indique le dicton populaire. À l'oral, je ne peux pas gommer et, pour rectifier une affirmation, je suis obligée d'ajouter (« Il est venu hier. Enfin, non, plutôt avant hier »), là où l'espace à deux dimensions de l'écrit permet de barrer et de remplacer. On peut de ce point de vue comparer les ratures qui remplacent un élément par un autre aux ajouts successifs nécessaires à l'oral pour rectifier ou ajuster une formulation. S'il paraît nécessaire, dans la perspective d'un apprentissage systématique, de pouvoir revenir sur les productions verbales pour les analyser avec les élèves, ce travail ne semble pas pouvoir s'opérer de façon identique pour l'oral et pour l'écrit. Dans une didactique de l'oral, plutôt que la « réécriture » de l'oral, impossible par définition, il faut probablement concevoir un ensemble de situations présentant une homologie suffisante pour que les élèves puissent les repérer comme familières et y transférer leurs compétences en cours de construction, mais en même temps suffisamment variées pour qu'ils aient envie de prendre la parole.</p>
<p>6) L'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps.</p>	<p>Un autre obstacle à l'évaluation de l'oral est constitué par le temps nécessaire à cette évaluation, à la fois dans le temps de la classe et dans le travail personnel de l'enseignant.</p> <p>Dans le temps de la classe, les effectifs actuels moyens des classes de collège et de lycée ne permettent qu'une évaluation très occasionnelle des performances de chacun des élèves. D'autant plus que les enseignants ont l'illusion que, pour que les élèves réussissent à l'oral, il faut qu'ils « participent ». Or, l'analyse détaillée des prises de parole en classe dans le « cours dialogué » montre que, dans ce cas, les élèves ne produisent que des bribes qui s'insèrent dans la parole magistrale. De sorte que le dialogue n'est qu'un monologue à plusieurs voix. Si l'évaluation s'opère à partir d'exposés, de présentations de livres à la classe, de débats, le nombre des élèves qui peuvent être sérieusement évalués à chacun des cours est faible. Et l'on peut craindre de passer, dans ce cas, plus de temps à évaluer qu'à enseigner l'oral. Un travail sérieux ne peut donc être conduit que dans le cadre de groupes à effectifs restreints, de dédoublements de classes ou de modules et l'oral ne peut avoir le monopole de ces temps de travail.</p> <p>L'autre obstacle est très probablement lié au point précédent. Les enseignants peuvent emporter chez eux les copies et les corriger. Le temps de travail personnel qu'ils consacrent à l'évaluation des écrits est important dans la vie des professeurs. On les voit mal, même si certains d'entre eux le font¹³, emporter chez eux des cassettes audio ou vidéo et les corriger. Il y a des chances que cela aggrave leurs conditions de travail. Et l'on sait que les enseignants n'acceptent une innovation que si le gain leur paraît</p>

	<p>supérieur au coût... Évaluer l'oral ne devrait d'ailleurs pas signifier évaluer exclusivement la production verbale. De même que, à l'écrit, on évalue l'écriture et la lecture, on devrait, à l'oral, évaluer davantage l'écoute. Dans le cadre de la recherche INRP « L'oral pour apprendre », j'avais ainsi demandé individuellement à des élèves de CM1 de reformuler ce qui venait de se dire au cours d'une séance de sciences consacrée à la confrontation des représentations écrites des élèves à propos de la respiration Ceci m'avait permis de constater que certains élèves « participent » beaucoup mais sont incapables de reformuler ce qu'ont dit leurs camarades et que d'autres élèves, muets au cours de l'interaction, ont parfaitement intégré tous les enjeux. Dans l'évaluation de l'oral, il importe donc de ne pas se borner à une prise en compte exclusive de la production verbale, comme on le fait généralement, mais à concevoir aussi une évaluation et un apprentissage de l'écoute.</p>
<p>7) L'évaluation de l'oral suppose un détour par l'écrit par le biais de transcriptions.</p>	<p>L'analyse des dimensions syntaxique et sémantique de l'oral n'est possible qu'en recourant à des transcriptions écrites. Celles-ci peuvent prendre différentes formes en fonction des enjeux poursuivis, depuis les transcriptions phonétiques jusqu'à des transcriptions orthographiques, comme celle qui est proposée par ailleurs dans ce numéro. Celles-ci nécessitent plusieurs réécoutes pour transcrire très exactement les superpositions et ne pas projeter sur la transcription des segmentations relatives à la phrase écrite, que ne recouvrent pas systématiquement les systèmes de pauses à l'oral. Du point de vue de l'enseignement de l'oral en classe et de la formation des enseignants, on peut se demander si cela vaut la peine de faire transcrire des corpus oraux par les élèves, par les enseignants en formation initiale et en formation continue et à quoi cela peut servir. À partir des années 70, dans les Écoles Normales, les formateurs d'enseignants faisaient procéder régulièrement à la transcription d'enregistrements oraux pour mettre en évidence les différences de fonctionnement entre langue orale et langue écrite. L'hégémonie de la linguistique appliquée a parfois conduit à faire un travail semblable avec les élèves. De telles activités permettent de prendre conscience de la différence de segmentation entre oral et écrit (à l'oral, il n'y a pas de segmentation par mots ni par unités syntaxiques), des variations syntaxiques et, avec des élèves, des spécificités de structures syntaxiques à l'écrit. Ainsi, par exemple, comme l'ont montré les travaux d'Anne-Claude Berthoud il y a des manières de poser un thème assez différentes à l'oral de ce qu'elles peuvent être à l'écrit. Un tel travail a comme avantage d'améliorer la connaissance de l'oral chez les enseignants et d'éviter des jugements normatifs ou réducteurs.</p>
<p>8) L'oral est souvent mal connu, son fonctionnement spécifique ignoré.</p>	<p>Il existe des variations à l'oral plus importantes encore qu'à l'écrit. Quels points communs entre l'écrit oralisé du discours politique et la conversation informelle ? Les deux productions verbales diffèrent profondément tant du point de vue strictement linguistique que par la place qu'occupe l'interaction dans chacun de ces cas. L'interaction orale se caractérise par ce travail interlocutif permanent sur les objets de discours tel qu'essaie de le décrire Élisabeth Nonnon Cette cogestion permanente des objets de discours diffère notablement de l'oral que Lahire appelle scriptural et qu'il présente comme un facteur déterminant de la réussite scolaire.</p>
<p>9) Les indicateurs de maîtrise de l'oral ne sont pas clairement synthétisés.</p>	<p>Qu'est-ce que maîtriser l'oral pour un élève de fin d'école primaire ? de collège ? de lycée ? Alors que des repères sur la construction progressive des compétences existent pour l'écrit, ils ne sont pas connus pour l'oral. Quand ils existent, ces indicateurs se rapportent essentiellement à l'école maternelle. Pour les autres niveaux, en dehors des critères et indicateurs relatifs à l'intonation, au débit et à la gestion des éléments non-verbaux de la communication (regard...), peu d'indications précises sont données. Toutefois Élisabeth Nonnon s'efforce de cerner ces indicateurs à travers une analyse fine des tours de parole dans une discussion en groupes. Elle détecte des compétences en matière de gestion des interactions, lorsqu'un élève montre qu'il est capable de « scander l'échange en faisant des boucles récapitulatives, d'opérer soi-même les dénivellations conclusives en tirant davantage parti de ce qu'on propose ».</p>
<p>10) Il existait jusqu'ici peu de matériel pédagogique pour enseigner l'oral et les recherches didactiques sur l'oral se sont développées plus récemment que celles sur l'écrit.</p>	<p>L'oral se met difficilement en manuels et en fiches, même s'il existe des inventaires d'exercices, notamment pour la formation d'adultes. Certains manuels de cycle 3 commencent à proposer une rubrique consacrée à l'oral dans laquelle ils proposent des activités dans ce domaine. Ces activités sont souvent artificielles et simplistes, eu égard à la complexité et à la variété des situations d'oral. Le fait que les enseignants disposent de peu de matériel d'enseignement pour organiser un travail sur l'oral avec leurs élèves s'explique aussi par le caractère très récent des recherches didactiques sur l'oral. Dans les années 70, le Plan de rénovation de l'enseignement du français avait déjà mis en avant l'importance du travail sur l'oral et ses enjeux pour faire reculer l'échec scolaire Ce travail était conduit dans une perspective de</p>

	libération de l'expression ; il accordait une place importante aux langues régionales. Contrairement aux perspectives actuelles, il traitait de l'apprentissage de l'oral en autonomie et même en concurrence avec celui de l'écrit. Les recherches didactiques sur l'oral se sont développées à nouveau très récemment, d'une part en Suisse à la faculté de sciences de l'éducation de Genève, autour de Bernard Schneuwly, d'autre part, en France, notamment sous l'égide de l'INRP (recherche : « L'oral pour apprendre ») et du Centre de recherches en didactique du français de Metz. Nous développerons plus loin les points par lesquels s'opposent ces recherches.
--	---

Six bonnes raisons d'évaluer l'oral

1) Qu'il soit ou non enseigné, l'oral est évalué, notamment dans les examens ou les entretiens d'embauche, de sorte que les enjeux sociaux de la maîtrise de l'oral sont immenses.	En effet, la compétence orale est souvent essentielle dans les examens (jusqu'au « grand oral » de l'ENA...). De plus, les productions orales appellent des jugements sociaux permanents et souvent inconscients qui impliquent des habitus culturels. L'aisance à l'oral étant très variable suivant les milieux sociaux, si l'on considère que le système scolaire a pour mission de favoriser la réussite scolaire et sociale dans une perspective de démocratisation, un travail sur cette dimension est nécessaire dès l'école primaire mais aussi au collège et au lycée. Même si, par imitation et osmose, certains élèves de certains milieux s'approprient aisément les règles de l'oral scolaire, une évaluation explicite peut contribuer à une meilleure réussite pour les élèves moyens.
2) Toute évaluation de l'oral implique une réflexion sur la norme (qu'est-ce que bien parler ?).	Comme nous l'avons vu plus haut, l'appréciation de langue « parlée » est souvent liée à un jugement dépréciatif. Or la compétence de communication consiste à adapter son discours à la situation et non à « parler comme un livre ». Quel oral cherche-t-on à enseigner ? C'est ce que nous verrons essentiellement dans la troisième partie de cet article.
3) Le statut de l'oral dans la classe est un bon analyseur du mode de travail pédagogique et de la conception de l'apprentissage que se fait le maître.	Le volume relatif de la parole de l'enseignant et des élèves, le caractère plus ou moins fermé des questions posées par l'enseignant, la place réservée aux demandes d'explicitation ou de justification, la nature et le statut des reformulations sont des indices importants du rapport aux apprentissages tel qu'il se joue dans l'espace de la classe.
4) Une évaluation objective est nécessaire aux enseignants pour procéder à un étayage efficace.	Le concept d'étayage est emprunté à Bruner : « il y a étayage explicite quand l'adulte aide l'enfant à faire ou dire ce qu'il ne pourrait pas faire tout seul ». Or, comme le souligne Élisabeth Nonnon pour procéder à un étayage efficace et ajuster ses interventions dans le cours même de l'interaction, l'enseignant « a besoin de lire dans les énoncés oraux des élèves toutes ces conduites en gestation, même sous forme embryonnaire, comme c'est souvent le cas, quand des "stratégies prometteuses" complexifient la démarche d'investigation et de mise en mots au détriment de la correction et de la simplicité des énoncés. C'est le cas lorsque de jeunes élèves de CM1 argumentent à propos des qualités d'un livre. Au lieu d'arguments au sens canonique du terme (j'apprécie un livre quand il est drôle), ils se mettent à raconter des épisodes du roman, qui ne sont pas choisis au hasard, de sorte que le <i>c'est bien parce que</i> attendu se transforme en un <i>c'est bien quand</i> ». Une évaluation fine de l'oral est donc nécessaire pour organiser ce que Linda Allal appelle une régulation rétroactive.
5) Une évaluation objective est nécessaire aux enseignants pour programmer efficacement un enseignement de l'oral.	Une évaluation précise est également nécessaire pour organiser une régulation proactive, c'est-à-dire pour mettre en place par avance des activités permettant de construire un certain nombre de compétences orales. Béatrix Köhler et Anne-Marie Pignet (1991) observent que, dans le cadre de projets impliquant l'oral, « les enseignantes concernées régulent le plus souvent des activités afin de les mener à bien, d'assurer leur réussite (spectacle pour les parents par exemple), plutôt qu'elles ne se préoccupent d'aider les élèves à gérer certains apprentissages prévus dans le domaine de l'oral. La difficulté à définir des objectifs d'apprentissage à atteindre lors d'une activité participe certainement à l'explication de ce phénomène ». Si, traditionnellement, on programme les activités de lecture ou d'enseignement de la langue, il en est rarement de même pour l'oral.
6) Une évaluation objective est nécessaire aux élèves pour savoir comment progresser.	Si une évaluation précise et objective est indispensable aux enseignants, elle est également utile aux élèves pour savoir comment progresser. D'où l'intérêt de formuler périodiquement avec eux des critères d'évaluation de l'oral en fonction des différentes situations de production d'oral. Comme « il faut faire de l'oral », les enseignants s'efforcent d'en faire, sans forcément mettre tous la même chose sous cette rubrique. Avant de s'interroger sur les modalités et les critères de l'évaluation de l'oral, encore faut-il s'interroger tout d'abord sur le statut de l'enseignement de l'oral en classe.

DES PROPOSITIONS de grilles d'observation et d'évaluation de la langue orale au cycle 2

« ENSEIGNER L'ORAL », Michel Grandaty, IUFM Midi-pyrénées

Un schéma didactique intégrateur du pouvoir, devoir et vouloir parler

Avertissement : ces documents complètent ceux parus dans Courants à l'occasion du stage de Bilbao en 2002

Des indicateurs de progrès

Les équipes INRP/ORAL de Toulouse, cycles 1 & 2, ont fait le choix didactique de focaliser des grilles d'évaluation sur les conduites discursives selon trois critères:

- Gestion des échanges (dimension scolaire – et non pas artificielle- de la situation de communication)
- Gestion des conduites discursives (dimension interactionniste)
- Gestion d'un discours explicatif, argumentatif, descriptif ou narratif. (dimension séquentielle et pragmatique)

GESTION DE L'ECHANGE EN SITUATION SCOLAIRE

L'élève doit être capable de,

- Repérer la tâche discursive prescrite
- Collaborer avec l'enseignant en repérant ses modes d'étayage
- Gérer les tours de parole avec les pairs en coopérant sur la tâche discursive
- Commencer à utiliser les modes d'étayage de l'enseignant en situation d'autonomie

GESTION DES CONDUITES DISCURSIVES

L'élève doit être capable de,

- Repérer l'enjeu discursif (expliquer/argumenter - décrire/raconter)
- Se mettre en situation d'être témoin sur des faits / d'agent sur des valeurs
- Monogérer une conduite
 - en coopérant à la construction du discours (polygérer en enchaînant sur le discours des pairs pour le compléter, le prendre en compte)
 - en respectant la cohérence de la polygestion (thème/rhème)
 - en complétant/reprenant une construction syntaxique de son propre discours
 - en reformulant, reprenant des formulations, cherchant le mot juste...
- Repérer et d'écouter sans l'interrompre un discours monogéré par des pairs
- Introduire des commentaires (modalisations, métalangage) sur l'élaboration de son propre discours

GESTION D'UN DISCOURS (exemple de l'explicatif)

L'élève doit être capable de,

- Distinguer un fait d'une opinion
- Elaborer un questionnement en comment ou pourquoi
- Produire une hypothèse
- Justifier, questionner, relater...
- Reformuler pour atteindre un lexique de spécialité
- Définir une notion par un mot technique
- Organiser un raisonnement chronologique
 - par des connecteurs (Puis...ensuite...alors)
 - par des procédés oraux spécifiques (*nb : éviter la normativité de l'écrit*)
- Produire un rapport de cause à conséquences
 - par l'utilisation de termes de spécialités (se dilater)
 - par des connecteurs logiques (si...alors; d'ou, donc, parce que, car, de sorte que, par conséquent...)
 - par des procédés oraux spécifiques (*nb : éviter la normativité de l'écrit*)
- Utiliser temps et modes appropriés (Il faut qu'il puisse...)
- Repérer que le discours explicatif polygéré ou monogéré est achevé

Il ne s'agit pas, ici, d'appliquer strictement une telle grille mais de s'en inspirer pour établir un certains nombres d'indicateurs de progrès qui seront exploités dans le courant de l'année pour des bilans intermédiaires, trimestriels par exemple.

Grilles d'observation langage cycle 2 de la circonscription Mayenne Nord-Ouest

http://cic-laval3-ia53.ac-nantes.fr/?page_id=115

GS

- Langage oral lexique
- Langage oral syntaxe

CP

- Grille communication et syntaxe
- Grille lexique

CE1

- Grille communication et syntaxe
- Grille lexique

Documents sous format word et en pdf.

Dossier « La langue orale au cycle 2 » (correspondant aux programmes 2002) des circonscriptions de Petite – Ile et de Saint Pierre 1

http://ien-petiteile.ac-reunion.fr/fileadmin/user_upload/petite-ile/docs-peda/tflr/langueoraleauc2.pdf

1 - PRESENTATION DE LA GRILLE D'EVALUATIONS

Préambule : l'évaluation diagnostique se fera lors de « moments informels » (débat, récitation, compte rendu, entretien avec l'enseignant, accueil...)

Grille d'évaluation individuelle langue orale cycle 2

Nom :

Prénom :

	Temps 0	Temps 1	Temps 2	Temps 3	Temps 4	Temps 5
Faire des phrases Complexes (sujet, verbe, complément)						
Ecouter les autres						
Articuler correctement pour se faire comprendre, parler assez fort						
Utiliser le vocabulaire spatial.						
Employer les Synonymes pour éviter les répétitions (substituts anaphoriques)						
Avoir une structure Cohérente dans le Discours						
Utiliser le conditionnel						
Utiliser la langue Française (distinguer le créole et le français)						
Respecter la concordance de temps						
Dire en interprétant						
Participer à un débat						
Formuler une idée personnelle						
S'adapter en fonction de son interlocuteur(je/vous)						
Respecter le sujet en prenant en Considération ce qui est dit						
Répondre à une demande						
Utiliser des mots de liaison (connecteurs)						
Utiliser les phrases négatives et interrogatives						

2 - PROPOSITION D'UNE PROGRESSION LANGUE ORALE CYCLE 2

COMMUNIQUER	GS	CP	CE1
Etre capable de :			
<ul style="list-style-type: none"> ° écouter autrui, demander des explications et accepter les orientations de la discussion induite par l'enseignant. ° exposer son point de vue et ses réactions dans un dialogue ou un débat en restant dans les propos de l'échange. 			
Savoir :			
- prendre sa place dans le dialogue			
- écouter			
- mettre en œuvre ses arguments			
- prendre en considération ce qui est dit			
- oser communiquer avec l'adulte			
- oser communiquer avec ses camarades			
- intervenir à bon escient dans une discussion			
- respecter les règles de prises de parole			
- rester dans le sujet			
- formuler une idée personnelle en relation avec le sujet traité			
- répondre de manière cohérente à une question posée			
- opposer un argument à un argument reçu au cours d'un dialogue			
- commenter une idée entendue			
- reformuler différemment des propos tenus par un camarade			
- expliciter une consigne			
- montrer par son comportement que le message oral reçu est compris			
° faire des propositions d'interprétation pour oraliser un texte appris par cœur ou pour dire un texte en le lisant.			
Savoir :			
- prononcer distinctement			
- articuler distinctement			
- maîtriser les distinctions entre sons voisins [s] et [z] ,[f] et [v].....			
- utiliser des phrases en respectant l'intonation			
- mémoriser un poème, un texte			
- communiquer par une diction adaptée, les éléments véhiculés par un poème, un texte			
- respecter les éléments rythmiques d'un poème			

Maîtrise du langage d'évocation	GS	CP	CE1
Etre capable de rapporter un évènement, un récit, une information, une observation en se faisant clairement comprendre			
savoir			
Utiliser les mots de liaison exprimant une relation spatiale (sur/sous, devant/derrière, à côté de,...)			
Utiliser les mots de liaison exprimant une relation temporelle (pendant, tandis que, pendant que,...)			
Utiliser les mots de liaison exprimant une relation logique (cause, conséquence, effet,...)			
Donner à son discours un caractère explicatif voulu			
Respecter une chronologie pour relater une situation vécue			
Adapter son propos à la situation			
Utiliser un langage explicite			
Expliquer ce qu'il a fait			
Décrire ses actions			
Passer d'une forme de communication non verbale à l'expression orale			
Repérer les situations de départ, les éléments, les personnages, les actions, essentielles du conte, du récit, de l'évènement			
Repérer les liens existant entre les actions, les personnages essentiels, du conte, du récit, de l'évènement			
Repérer la situation finale du conte, du récit, de l'évènement			
Relater et commenter des évènements de manière fidèle			
Décrire des situations vécues en respectant la chronologie			

Maîtrise du langage d'évocation	GS	CP	CE1
Etre capable de proposer, en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), des corrections pertinentes portant sur la cohérence du texte ou sur sa mise en mots (syntaxe, lexique)			
savoir			
Repérer les caractéristiques de quelques types de textes (lettre, recette, comptine,)			
Adopter, à l'oral, les règles de fonctionnement du code écrit			
Connaître le contenu du texte à dicter			
Organiser son discours en fonction du texte à dicter			
Rectifier une formulation inappropriée			
Repérer, dans le cadre du dialogue didactique avec l'enseignant, des incohérences syntaxiques, lexicales			
Proposer des corrections pertinentes			
Etre capable de dégager la signification d'une illustration rencontrée dans un album en justifiant son interprétation à l'aide des éléments présents dans l'image ou des situations qu'elle suggère			
savoir			
Exprimer ce qu'il ressent à la vue d'une image			
Exprimer ce que lui évoque une image			
Procéder à des comparaisons d'images			
Repérer les éléments de construction d'une image			
Analyser la composition d'une image			
Repérer les éléments essentiels d'une image			
Donner du sens aux éléments essentiels d'une image			
Mobiliser le vocabulaire qui permet de décrire l'image			
Etre capable de dire un poème ou un court texte parmi ceux qui ont été appris par cœur dans l'année (une dizaine) en l'interprétant			
savoir			
Mémoriser un poème			
Respecter les éléments rythmiques			
Communiquer, par une diction adaptée, les éléments véhiculés par un poème, un texte			
Interpréter un texte en respectant des indices qui permettent l'accès au sens du message (information, pauses, groupe de souffle, silences,...)			



