

# Rapport IGEN La place de l'oral dans les enseignements à l'école primaire, (extraits), 2000

## LA PLACE DE L'ORAL DANS LES ENSEIGNEMENTS À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

### Oral et pratiques pédagogiques, l'oral pour apprendre

#### Une prédominance des situations de découverte dans les classes observées

Ce sont les moments de "découverte" (d'une situation, d'un support, d'un document, etc.) qui sont le plus souvent proposés lorsque l'oral est perçu comme un vecteur d'apprentissage.(...) Dans les cas les plus riches, l'oral permet au maître de s'assurer de ce que les enfants ont "vu", de les amener à l'explicitation en utilisant le vocabulaire adéquat, précis et convenant à la situation, et de vérifier qu'ils savent prévoir les actions à venir, qu'ils s'agissent d'opérations concrètes ou d'opérations intellectuelles. Le plus souvent, les maîtres (...) font parler les élèves pour construire un objet prévu et ne prennent en compte que les réponses attendues laissant échapper ainsi les occasions d'analyser les démarches et de repérer les erreurs éventuelles. "Le maître reformule les seules propositions qui participent de ses intentions didactiques" écrit un inspecteur. À l'issue de ce moment d'oral, les enfants doivent être prêts à transformer ce qu'ils ont dit en un document écrit, texte, croquis, tableau... (...) En désignant du terme de "moment de découverte" ce passage obligé (et recommandé) de toute séquence didactique, les maîtres en ont certainement privilégié la dimension cognitive au détriment de la dimension linguistique. Il s'agit bien pour eux de "construire" collectivement des notions ou des savoir-faire cohérents, justes et précis. (...)

#### Une situation didactique insuffisamment maîtrisée

La principale question que pose cet aspect de l'usage de l'oral dans la classe réside dans l'absence de réflexion didactique sur les modalités à mettre en place. La situation de dialogue adulte-enfants qui prévaut à ce moment ne semble pas suffisamment maîtrisée. En effet, rien n'est prévu pour s'assurer que tous les élèves participent réellement à l'élaboration de cette verbalisation ; aucun dispositif ne permet de s'assurer que, lorsque le petit peloton de tête a construit une verbalisation cohérente, les autres élèves de la classe sont tous en mesure d'expliquer ce que l'on a fait ou ce que l'on va faire.

Il est à remarquer que peu de maîtres prennent réellement le temps nécessaire pour faire évoquer les représentations spontanées des enfants comme cela a été souvent recommandé par les didacticiens des années 1970 et 1980. Ils vont plus directement à un guidage verbal susceptible d'amener sans trop tarder la verbalisation la plus adéquate. (...) De la même manière, les enseignants ne s'attachent guère à permettre à un enfant qui propose une verbalisation inadéquate de trouver pourquoi elle ne peut être retenue et de corriger son propos jusqu'à ce qu'il soit acceptable. C'est pourtant là un moment d'analyse d'erreurs dont l'intérêt pédagogique est largement reconnu.

Pour beaucoup de maîtres, il s'agit davantage de conduire le groupe à définir le savoir qui pourra être transcrit sur le papier que d'amener les élèves à verbaliser une situation ou une action, concrète ou abstraite, et de faire apprendre ainsi un usage spécifique du langage oral. (...)

Il y a certainement là un vrai problème. Le guidage dialogué par l'adulte vers la verbalisation adéquate d'un savoir ou d'un savoir-faire est un élément majeur de l'apprentissage. Pourtant, s'il est largement utilisé, il ne fait pas souvent l'objet d'une réflexion didactique. On ne cherche pas suffisamment à en améliorer la portée ni surtout à en étendre le bénéfice à *tous* les élèves.

## Didactiques de l'oral, l'oral à apprendre

### L'expression orale de textes écrits

Un premier groupe d'exercices vise à faire travailler l'expression orale de textes écrits, mémorisés ou non : récitation de poèmes, lecture expressive de textes en prose, récitation ou lecture de textes dialogués, etc. (...) Les situations les plus délicates sont peut-être celles où l'on demande aux élèves de porter un jugement sur les prestations de leurs camarades. Les résultats obtenus sont très loin de constituer les bases d'un "travail" de l'oral, sauf peut-être lorsque des critères d'observation ont été élaborés par les élèves. (...)

### Les pratiques discursives

Un autre ensemble d'exercices vise la production d'un texte écrit ou oral, ayant une forme discursive définie. Il est particulièrement intéressant précisément parce qu'il situe le travail de l'oral du côté de la maîtrise des discours plutôt que du côté de la maîtrise de la langue (...) et parce qu'il permet d'élaborer à l'oral les différentes phases de la production d'un texte. Il est mentionné par les maîtres comme un exercice privilégié plus souvent qu'il ne fait l'objet de séquences présentées aux observateurs, phénomène fréquent pour des innovations didactiques recommandées par les formateurs mais ressenties comme périlleuses. (...)

- Le premier type d'exercice relève de ce l'on appelle le plus souvent la "dictée à l'adulte". (...)
- Le deuxième type d'exercice consiste à reformuler un texte entendu ou, plus rarement, lu.
- La prise de parole individuelle préparée intervient au cycle 3, prudemment, sous plusieurs formes : bref exposé (2 à 4 minutes), préparation *d'interview* notamment. (...) Certains maîtres s'attachent à faire percevoir les différences avec l'écrit et à mettre en évidence les éléments non verbaux de la communication. (...) Il faut remarquer que ces situations largement simulées se prêtent à une prise de parole construite, beaucoup plus longue que les interventions habituelles dans la classe, et peuvent favoriser des savoirs sociaux indispensables. (...)
- Les dialogues organisés, les discussions sont aussi cités parmi les exercices spécifiques de l'oral. Ils ont effectivement un rôle important dans la maîtrise des pratiques orales de la communication et du langage. Souvent limités à la régulation de la vie collective ou aux réflexions d'éducation civique, ils forment ailleurs une palette large, allant de l'échange ("Quoi de neuf ce matin ?") à la discussion sur débat portant sur des jugements de goût (sélectionner un poème, un texte, une image et justifier le choix) ou visant à arrêter une décision collective. (...) Les observateurs sont très attachés à la bonne circulation de la parole et critiquent les maîtres qui la confisquent ou, ce qui est plus grave sans aucun doute, qui orientent le débat pour obtenir un résultat prévu au départ. Ils définissent le modèle d'un enseignant animateur chargé de maintenir une équité dans la prise de parole. Très souvent on intitule débat ce qui n'est que simple échange, sans s'attacher à définir une situation qui constitue un enjeu, sans veiller à ce que l'interlocution soit conduite vers les objectifs définis, sans prendre la mesure de l'importance des contraintes cognitives imposées par l'exercice (accepter le principe de non-contradiction, argumenter, etc.) ou en les limitant à des contraintes comportementales (attendre son tour de parole, écouter son interlocuteur, etc.).(...)

### Conclusions du chapitre et propositions

À l'école élémentaire, beaucoup d'apprentissages se construisent durant des moments de travail oral et étudier l'oral renvoie à des questions de pédagogie générale. Ainsi, dans tous les domaines d'apprentissage, les maîtres consacrent un temps à la découverte (d'un document, d'un texte, d'une expérience...) et font parler les élèves sur ce qu'ils ont observé. Ce moment trouverait sans doute une plus grande efficacité s'il était considéré en soi comme un moment d'apprentissage, si on portait plus systématiquement attention à faire énoncer les représentations spontanées des élèves, à faire expliciter, avec une langue appropriée, les observations et préciser les stratégies mises en oeuvre. Ce type de verbalisation conduit en effet à la fois à préciser et formaliser la pensée et acquérir le lexique et les structures qui permettent une énonciation adaptée à la situation. Comme à l'école maternelle, cela implique de se donner le temps au cours du dialogue pédagogique de laisser les élèves réfléchir et

construire leur réponse, de favoriser l'intervention des plus en retrait d'entre eux, donc d'accepter les silences, et de ne pas écarter *a priori* les réponses inattendues ou erronées. Il est également essentiel que la nature même du questionnement du maître appelle la réflexion.

De façon générale, le travail oral est étroitement lié à l'écrit. (...) Rares sont les situations où l'oral fait réellement l'objet d'un apprentissage spécifique : les productions relèvent alors de tel ou tel genre qui impose des contraintes linguistiques déterminées. (...) Il semble que l'on puisse définir des situations qui se caractérisent par le cadre langagier qu'elles appellent : il peut s'agir de situations simulées, de jeux de rôle qui peuvent être le support d'apprentissages langagiers importants, mais également de débats, de brefs exposés, d'improvisations, par exemple, dont les techniques demandent un travail systématique et régulier. Ces "genres" de l'oral nous paraissent devoir être mieux définis : ainsi faut-il réfléchir, par exemple, à ce que l'on entend par débat. Le cadre de contraintes qu'imposent ces "genres" de l'oral doit être clarifié, qu'il s'agisse des caractéristiques langagières liées au genre concerné ou des règles du jeu à respecter : ainsi, le débat, pour conserver le même exemple, s'il vise à rechercher une décision, doit voir ses conclusions respectées si elles s'inscrivent bien dans le cadre préétabli.