

## MA RÉFORME DE L'ORAL

Stéphanie Michieletto-Vanlancker  
Collège de Vieux-Condé

Les programmes de 2008<sup>1</sup> étaient organisés selon une hiérarchie assez différente de ma conception de l'enseignement du français :

- 1/ L'étude de la langue (grammaire, orthographe, lexique) ;
- 2/ La lecture ;
- 3/ L'expression écrite ;
- 4/ L'expression orale ;
- 5/ L'histoire des arts ;
- 6/ Les technologies de l'information et de la communication.

Mettre en avant la grammaire ne me semblait pas la meilleure façon d'aiguiser l'envie d'apprendre de mes élèves. Les programmes de 2016<sup>2</sup> commencent par une présentation de compétences à travailler organisées différemment : comprendre et s'exprimer à l'oral/lire/écrire/

- 
1. Programme d'enseignement de français pour les classes de sixième, de cinquième, de quatrième et de troisième du collège, *Bulletin officiel spécial* n° 6 du 28 août 2008.
  2. Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), *Bulletin officiel spécial* n° 11 du 26 novembre 2015, annexe 3.

comprendre le fonctionnement de la langue/acquérir des éléments de culture littéraire et artistique. Cela me semble offrir plus de place à l'élève et à sa parole et correspond davantage à mes convictions professionnelles.

Cette entrée par l'oral dans les nouveaux programmes de français a été pour moi l'occasion de m'interroger sur la place de l'oral dans mon enseignement, plutôt que de subir passivement de nouvelles instructions officielles. Quel enseignement de l'oral ai-je mis en place dans mes classes ces dernières années ? Le bilan n'est pas très étoffé : quelques exposés, parfois, au fil de l'année ; quelques heures au 3<sup>e</sup> trimestre pour préparer en 3<sup>e</sup> l'épreuve d'histoire des arts. Il y avait bien sûr des séances dialoguées, des discussions autour d'un texte, mais tout cela n'était pas réellement pensé comme un enseignement ; j'utilisais l'oral pour faire autre chose : une lecture analytique, une séance de grammaire, une recherche collective d'idées avant d'écrire... L'envie de réfléchir à ces pratiques et de les faire évoluer a alors germé, même si la charge de travail imposée par la réforme du collège m'a obligé à modérer mes velléités de changement.

## **L'ORAL, OBJET D'ENSEIGNEMENT : PETITES TENTATIVES DIDACTIQUES**

### **En troisième**

J'ai d'abord commencé ma « réforme de l'oral » par la fin. Je suis partie de l'épreuve orale du brevet. Même si son contenu diffère<sup>3</sup>, la nouvelle épreuve orale se rapproche de l'ancienne épreuve d'orale d'histoire des arts par la forme : une prise de parole codifiée devant un jury sur un sujet choisi par les élèves et préparé en amont. Cette épreuve peut rapporter désormais 100 points sur 700<sup>4</sup>, c'est-à-dire deux fois plus de points que l'épreuve écrite de français, sur 50 points. C'est un apport non négligeable pour mes élèves pour l'obtention de ce premier diplôme. C'est donc dans un esprit purement utilitaire – qui, heureusement, va évoluer par la suite – que j'ai commencé à réfléchir à mon enseignement de l'oral. Sur ces 100 points, 50 sont réservés à la maîtrise de l'expression orale. En voici les critères officiels :

- 
3. Il s'agit de présenter au choix de l'élève un travail mené en EPI (enseignement pratique interdisciplinaire) ou dans le cadre d'un parcours (parcours avenir, parcours d'éducation artistique et culturel, parcours citoyen).
  4. L'épreuve littéraire (divisée en deux épreuves : français et histoire-géographie, enseignement moral et civique) est sur 100 points tout comme l'épreuve scientifique (divisée en trois épreuves : mathématiques et deux disciplines parmi technologie, SVT et physique). Le contrôle continu est sur 400 points.

### Maitrise de l'expression orale

- s'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire ;
- exprimer ses sensations, ses sentiments, formuler un avis personnel à propos d'une œuvre ou d'une situation en visant à faire partager son point de vue ;
- employer un vocabulaire précis et étendu ;
- participer de façon constructive à des échanges oraux ;
- participer à un débat, exprimer une opinion argumentée et prendre en compte son interlocuteur ;
- percevoir et exploiter les ressources expressives et créatives de la parole ;
- s'approprier et utiliser un lexique spécifique au contexte<sup>5</sup>.

Il était clair pour moi, après quelques heures d'observation durant le mois de septembre, que la plupart de ces critères allaient poser problème à mes élèves de 3<sup>e</sup> ; j'ai donc orienté mon deuxième chapitre de l'année<sup>6</sup> vers l'acquisition de compétences orales. Même si nous n'étions alors qu'en octobre, ma charge quotidienne de travail était déjà importante, je n'avais pas le temps de réinventer tout un chapitre. J'ai donc puisé dans mes archives et je suis partie d'une séquence glanée en formation sur la lecture analytique<sup>7</sup>. Ce travail, présenté dans le cadre des programmes de 2008, avait pour objectif de « mobiliser les savoirs et les savoir-faire développés en lecture analytique et [de] les transférer vers l'étude picturale ». Il s'agissait de repérer dans des textes littéraires les techniques utilisées par les auteurs pour exprimer l'horreur de la guerre puis d'effectuer des rapprochements avec des œuvres picturales. Mon objectif était bien différent, à savoir travailler certaines compétences évaluées par l'épreuve orale : « s'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire », « exprimer ses sensations, ses sentiments, formuler un avis personnel à propos d'une œuvre ou d'une situation en visant à faire partager son point de vue » et « percevoir et exploiter les ressources expressives et créatives de la parole ». J'ai conservé une partie des textes proposées ainsi que l'idée de rapprocher œuvre littéraire et picturale.

---

5. Note de service n° 2016-063 du 6-4-2016.

6. Depuis plusieurs années, j'ai abandonné en classe le terme de séquence au profit de chapitre, plus clair pour les élèves et utilisé dans de nombreuses matières. Dans cet article, les deux termes sont donc synonymes.

7. Travail proposé par Sylvie Pereira et Valérie Krier : <http://lettres.discipline.ac-lille.fr/numerique/exemples-dusages/brochure-lettres-et-numerique-2014/le-numerique-dans-le-parcours-culturel-de-leleve/travailler-lhistoire-des-arts-et-le-socle-commun.pdf/view>.

La problématique de ce chapitre portait sur la question des rapports entre l'art et la guerre : l'art peut-il transcrire véritablement les horreurs de la première guerre mondiale ? Le projet final était de travailler les compétences orales en réalisant un montage vidéo comprenant une lecture, si possible expressive, d'un texte choisi parmi un corpus, illustré par un choix de tableaux ayant pour thème ce conflit et défilant pendant la lecture. La vidéo devait débiter par une introduction dans laquelle l'élève justifiait le choix de son texte et finir par une conclusion justifiant le choix des tableaux.

Durant la première séance, les élèves ont analysé différents extraits du film *Un long dimanche de fiançailles*, de Jean-Pierre Jeunet, afin de repérer comment le cinéaste rendait tangible l'horreur de la première guerre mondiale (choix des plans, de la position de la caméra, travail sonore, travail sur les couleurs...). Ensuite leur était proposée une consigne d'écriture volontairement ouverte :

Vous êtes l'un des soldats vus dans le film, racontez cette bataille.

À l'aide d'une caméra de bureau, j'ai projeté au tableau certains écrits d'élèves afin que nous repérions comment ils avaient tenté de rendre présente la guerre dans leur texte (accumulations, champs lexicaux, figures de style...). La deuxième séance a permis la lecture analytique d'un extrait de *J'ai tué* de Blaise Cendrars. Là encore, l'objectif était de voir comment l'auteur rendait compte de la réalité de la guerre avec la consigne suivante :

Cendrars utilise-t-il des techniques que vous avez utilisées ?  
Comment fait-il pour transmettre la violence des combats ?

Ensuite a commencé le travail en salle pupitre, mené en plusieurs étapes :

Ouvre le dossier « La littérature et la guerre ». Choisis le texte qui te touche le plus, explique pourquoi en prenant des notes sur un document LibreOffice. Cela constituera l'introduction de ta tâche finale. Enregistre-toi avec Audacity.

Dans le texte que tu as choisi, détermine le passage que tu vas lire à voix haute (au moins une dizaine de lignes), surligne-le puis enregistre-toi avec Audacity.

Cherche sur internet des tableaux qui pourraient illustrer ton texte. Explique pourquoi tu as choisi ces tableaux en prenant des notes sur un document LibreOffice. Cela constituera la conclusion de ta tâche finale. Enregistre-toi avec Audacity.

Avec Windows Movie Maker, fais le montage de ta vidéo en insérant les tableaux, ton introduction, ta lecture et ta conclusion.

Entre ces étapes, étaient insérées des séances de travail en classe afin d'améliorer les productions des élèves (travail sur l'écriture argumentative, sur les enchaînements, sur le lexique). Ce projet a été laborieux et chronophage. Il a fallu d'abord faire face à divers problèmes techniques : les postes informatiques étaient parfois en nombre insuffisant à cause de pannes diverses et variées voire de dégradations volontaires ; les salles étaient déjà occupées quand je voulais les réserver et je devais donc introduire une heure de travail en salle ordinaire qui n'était pas prévue dans ma progression ; les casques et micros étaient défectueux : achetés en début d'année, ils ont commencé à montrer des défaillances dès la troisième heure d'utilisation. Il m'a fallu alors instaurer un ordre d'utilisation des casques et micros fonctionnels (mais que faisaient les élèves « en attente » d'enregistrement ?) ou alors espérer que certains élèves disposent de leur propre matériel et pensent à le ramener. Il a fallu souvent faire avec « les moyens du bord », me retrouvant alors, de manière très concrète, dans la position du bricoleur de Claude Lévi-Strauss<sup>8</sup> !

Les élèves étaient peu habitués à ce genre d'exercice, ils étaient donc moins autonomes qu'habituellement et m'ont davantage sollicitée : j'avoue que ces séances n'ont pas été de tout repos et que j'en suis souvent sortie épuisée. De plus, les premiers enregistrements ont été peu probants : ton monocorde, débit trop rapide, articulation approximative, voix trop basse. Cela m'a confortée dans l'idée que ce travail était nécessaire.

J'ai alors décidé d'utiliser l'AP<sup>9</sup> pour améliorer la lecture orale de mes élèves. Dans mon collège, le choix a été fait de mettre en place de la coanimation en quinzaine dans certaines disciplines et sur certains niveaux (français, mathématiques et histoire-géographie). Tous les quinze jours, ma collègue de français vient donc dans ma classe pour m'aider à mettre en

---

8. « Le bricoleur est apte à exécuter un grand nombre de tâches diversifiées ; mais, à la différence de l'ingénieur, il ne subordonne pas chacune d'elles à l'obtention de matières premières et d'outils conçus et procurés à la mesure de son projet : son univers instrumental est clos, et la règle de son jeu est de toujours s'arranger avec les "moyens du bord", c'est-à-dire un ensemble à chaque instant fini d'outils et de matériaux, hétéroclites au surplus, parce que la composition de l'ensemble n'est pas en rapport avec le projet du moment, ni d'ailleurs avec aucun projet particulier, mais est le résultat contingent de toutes les occasions qui se sont présentées de renouveler ou d'enrichir le stock, ou de l'entretenir avec les résidus de constructions et de destructions antérieures. » *La Pensée sauvage*, Claude Lévi-Strauss, Agora, 1962.

9. AP : accompagnement personnalisé, mis en place dans les collèges au moment de la réforme de 2016. Les élèves de cycle 4 (5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>) doivent avoir entre 1 à 3 heures d'AP par semaine, prises en charge par les différentes disciplines au sein de leurs heures de cours.

place un travail différencié selon les besoins des élèves. C'est une pratique nouvelle pour l'équipe, tout est à créer durant ces heures. Durant la première séance d'AP sur l'oral, nous avons travaillé la diction avec des virelangues (« Les chaussettes de l'archiduchesse sont-elles sèches ou archisèches ? »), avec ou sans stylo dans la bouche, en chuchotant, en parlant, en criant... Cela a été l'occasion pour certains élèves de se rendre compte de l'effort physique à fournir pour mieux articuler. Cette séance a également permis de parler de la difficulté à parler fort, beaucoup d'élèves étant restés dans l'incapacité de faire résonner leur voix.

Lors de la séance d'AP suivante, nous avons proposé aux élèves une « battle », un duel de lecture afin de tenter de dépasser les inhibitions de certains : la classe a été divisée en deux ; dans chaque moitié de classe, les élèves ont tiré au sort une étiquette leur indiquant la façon dont ils allaient devoir lire un passage d'un texte. Dans chaque groupe, on retrouvait les mêmes étiquettes : en sifflant comme un serpent, avec une voix de bébé, de robot... Afin d'être libéré du regard des autres, chaque élève enregistrait sa prestation sur son téléphone portable. Tous ont fait cela avec application, ce qui m'a agréablement surpris ; j'avoue que je doutais quelque peu de leur adhésion à cet exercice !

L'heure suivante eut lieu la mise en commun des deux groupes : les élèves ayant tiré une étiquette identique venaient faire écouter leur enregistrement. La classe, ma collègue et moi votions pour la meilleure proposition. Très vite, nous nous sommes évidemment rendu compte que cette « évaluation » était partielle. La prochaine fois, nous déciderons de critères de réussite avec la classe. Mais comme cette année, l'objectif était simplement de « débloquer » la parole, nous avons décidé de mener ce vote à son terme. Ce fut un moment apprécié par tous, y compris les plus timides, qui, pour certains, avaient enregistré leur prestation dans le couloir, qui est devenu cette année une annexe de ma salle de cours.

Lors d'une autre séance d'AP, les élèves ont travaillé sur l'enregistrement vidéo d'une partie du discours de Robert Badinter pour l'abolition de la peine de mort. Ils ont remarqué ses nombreuses pauses, son souffle ascendant, ses regards appuyés balayant l'hémicycle de l'Assemblée Nationale de droite à gauche, ses gestes... Ils ont rapidement fait le lien avec l'oral qu'ils auront à présenter en fin d'année. Afin d'enrichir également la lecture orale que devaient enregistrer les élèves, nous avons écouté des lectures de « spécialistes » : un extrait du *Feu* d'Henri Barbusse lu par Olivier Barrot dans son émission télévisée *Un livre un jour*, un extrait de *La Nuit* d'Élie Wiesel lu par Guillaume Gallienne dans son émission radiophonique *Ça peut pas faire de mal* et un extrait de *Verre cassé* d'Alain Mabanckou lu par Fabrice Lucchini dans l'émission télévisée *La Grande Librairie*. Les élèves ont relevé les techniques utilisées par ces lecteurs pour

rendre audible le sens du texte : par exemple, l'articulation de Fabrice Lucchini a été vite repérée ainsi que son accentuation de certains mots, tout comme les silences dont Guillaume Gallienne ponctue sa lecture.

Ce travail en accompagnement personnalisé a été réinvesti en salle informatique lors des enregistrements qui ont suivi : l'avantage d'une telle activité est qu'elle offre aux élèves la possibilité d'améliorer leur production avant de me la rendre. Cette première production orale n'a évidemment pas réglé tous les problèmes mais elle a permis à plusieurs élèves d'en prendre conscience et de s'engager sur la voie du progrès.

Le travail sur l'oral a été poursuivi lors de l'EPI (enseignement pratique interdisciplinaire) de français et SVT qui a suivi ce chapitre, intitulé *Les X-Men et les mutations génétiques* ; la tâche finale, une vidéo d'interview, a été choisie pour continuer à développer ces compétences mais aussi pour réfléchir sur les caractéristiques formelles d'une interview.

### En troisième et en sixième

Au fur et à mesure de ma réflexion sur l'oral et de mes lectures théoriques<sup>10</sup>, j'ai essayé de rendre les élèves conscients de la différence entre l'oral et l'écrit. Afin de faire en sorte que l'oral ne soit pas de l'écrit lu, depuis plusieurs mois, je m'attache à signaler aux élèves de façon systématique si j'attends d'eux une réponse orale ou écrite. Ils savent désormais que la préparation n'est pas la même : on ne rédige pas une réponse orale, on essaie de noter les mots-clés ou les étapes d'une argumentation.

Ainsi, sur le cahier de Guillaume<sup>11</sup> comme réponse à la question : « Comment l'écriture de Blaise Cendrars essaie-t-elle de rendre présente l'horreur de la guerre ? », on trouve :

- phrases nominales → pas le temps de réfléchir
- accumulations → lignes 9-11
- vocabulaire des sens : ouïe (champ lexical souligné en vert), vue (en bleu) → guerre partout présente
- beaucoup de synonymes de « horreur »

Interrogé ensuite à l'oral, Guillaume est capable de transformer ses notes en un discours compréhensible, même si la fluidité n'est pas au rendez-vous, même si la correction des phrases n'est pas parfaite.

---

10. Le principal ouvrage qui a nourri ma réflexion et mon cheminement : *Didactique et enseignement de l'oral*, Rouba Hassan et Florence Bertot, Paris, Publibook, 2015.

11. Les prénoms des élèves ont été modifiés.

La classe, face à cette production orale, reconnaît très vite les points positifs : « On comprend mieux parce qu'il parle moins vite que quand il lit... Pendant ses pauses, quand il fait la phrase dans sa tête, nous, on a le temps de comprendre ce qu'il vient de dire. » Mais les élèves pointent aussi ce qu'ils pensent être des imperfections et qui sont les spécificités de l'oral. Si l'oral n'est pas de l'écrit lu, il est normal qu'il porte les marques de son oralité et il ne faut pas forcément chercher à les faire disparaître. C'est ce qu'écrit Catherine Fuchs, citée par Rouba Hassan et Florence Bertot :

Contrairement à ce que l'on entend souvent dire, la langue parlée ne s'oppose pas à la langue écrite sur le mode d'un registre de langue plus ou moins « incorrect » ou relâché, par rapport à un registre « correct » qui constituerait une sorte de norme implicite. Les prétendues « fautes » (de prononciation ou de grammaire) ne font bien souvent que signaler les spécificités de la langue parlée par rapport au code écrit. Ce qui caractérise la langue parlée, ce sont surtout les traces qu'elle laisse voir de la construction progressive du discours (contrairement à l'écrit, qui efface les corrections) : hésitations, reformulations, autocorrections, inachèvements sont constitutifs de la langue parlée<sup>12</sup>.

Cette idée a donné lieu à d'après discussions dans une de mes classes de 3<sup>e</sup> entre les tenants d'un oral « spontané » et ceux d'un oral « nettoyé ». Un oral sur l'oral, une belle mise en abîme !

Un nouvel outil est d'ailleurs apparu en classe depuis que j'essaie de mettre en place un enseignement de l'oral : le téléphone portable. Enregistrer l'oral est la façon la plus commode pour pouvoir ensuite le réécouter, l'analyser, voire l'évaluer<sup>13</sup>. Dans mon collège, il n'y a pas de dictaphones qui permettraient aux élèves de s'enregistrer facilement. L'équipe a fait le choix d'acheter, en début d'année, 25 casques avec micros enregistreurs. Mais rapidement, les micros n'ont plus enregistré, fragilisés par trop de manipulations ; les salles informatiques étant réservées parfois près de deux semaines à l'avance, il m'était devenu difficile d'être réactive ! Alors, un jour, sans autre solution, j'ai demandé aux élèves d'enregistrer leur travail sur leur téléphone. Depuis, c'est devenu une habitude, notamment en 3<sup>e</sup> (les élèves de 6<sup>e</sup> sont un peu moins équipés en téléphonie mobile que les grands de 3<sup>e</sup>) : au moins une fois par semaine, nous utilisons le téléphone pour

---

12. *Op. cit.* p. 26. *Le langage au carrefour des disciplines*, Catherine Fuchs, Encyclopaedia Universalis, 2014.

13. On pourra lire, sur cette pratique d'analyse d'un oral enregistré, l'article « Saisie d'oral », de Marie-Michèle Cauterman, en collaboration avec Bertrand Daunay, *Recherches* n° 33, *Oral*, 2000.



enregistrer une réponse à une question de compréhension, pour travailler la lecture, pour donner un avis. Cela permet à chacun de prendre la parole, ce qui est bien compliqué en classe entière. Le problème majeur reste la récupération de ces enregistrements. Hélas, les câbles permettant de relier téléphone et ordinateur ne sont pas universels et, bien que je commence à en avoir une jolie collection dans mon cartable, je n'ai pas toujours le câble adéquat pour rapatrier les données !

J'ai débuté ma réflexion sur l'enseignement de l'oral par « l'oral normé », celui des exposés, des discours devant un public, celui de la lecture orale, théâtralisée ou pas, celui de l'épreuve du brevet. Cela me semblait plus simple, plus proche de mes pratiques, c'était un terrain connu avec des critères tangibles : des caractéristiques formelles comme une introduction qui présente le texte dont on parle mais aussi des exigences d'élocution comme parler assez fort, assez lentement, articuler. Je ne travaillais alors que la forme de l'oral, assez peu son contenu. Mais parler pour ne rien dire, ce n'était pas un programme très intéressant. Alors j'ai dû continuer à avancer...

## L'ORAL DU COURS

Cette attention que je porte désormais à l'oral s'est donc ensuite portée sur le contenu de la parole en classe et plus seulement sur sa forme. J'essaie désormais de poser toujours de vraies questions aux élèves afin d'obtenir de vraies réponses. Depuis cette année, pendant que je parle à mes élèves, et que je prononce quelque chose comme « Voltaire, philosophe des... » ou encore « *L'Odyssée*, écrite par... » en attendant que les élèves complètent la phrase, une petite voix intérieure me dit : « Stéphanie, pas de devinettes ; à quoi ça sert ? Pose-leur de vraies questions. » Alors d'autres questions se sont multipliées, 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 d'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.

J'essaie aussi, ces derniers mois, de ne plus laisser place à « l'oral mitraille » : je tâche de faire en sorte que ce ne soit pas forcément le plus rapide qui donne la réponse et empêche les autres de réfléchir. J'essaie d'instituer de la façon la plus systématique possible un temps de réflexion, écrit ou pas, avant de laisser la parole aux élèves. Même si je le faisais déjà auparavant, ce geste est plus conscient et plus systématique aujourd'hui. D'ailleurs, pour m'obliger à respecter la durée impartie (trois minutes de

réflexion laissées aux élèves pour préparer une réponse peuvent paraître longues lorsque l'on attend et j'ai parfois tendance à interroger les élèves avant la fin de ce temps), j'affiche fréquemment un chronomètre sur mon TBI.

Durant les échanges à propos d'un texte, d'une idée, d'une question, échanges qui peuvent avoir lieu en classe entière ou en groupe de trois ou quatre élèves, nous ne travaillons pas la diction, la hauteur de voix. Les élèves ont bien compris qu'on ne parle pas de la même façon quand on est au tableau que lorsqu'on est en groupe. Mais, dans cet « oral de discussion », dans cet oral qui sert à apprendre et à réfléchir, il y a des choses que j'essaie de travailler avec les élèves : la longueur de la réponse, son organisation, sa complexité, son lexique.

Par exemple, lors d'une dictée négociée<sup>14</sup>, 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.

Je tâche de multiplier les exercices de ce genre afin de développer un oral plus riche qu'une simple course de vitesse pour trouver le mot attendu par le professeur. Néanmoins, ce qui me surprend toujours, c'est que les élèves, lorsqu'ils parlent, n'ont pas l'impression de travailler. Après une heure riche de débats, de discussions, qu'il est frustrant de voir les élèves partir et d'entendre : « Aujourd'hui c'était super, on n'a rien fait ! » Même si je sais qu'il faut entendre : « Aujourd'hui c'était super, on n'a rien écrit ! », cela me questionne sur le sens que donnent les élèves au travail oral.

## L'ORAL COMME CHAMP DE RÉFLEXION

Évidemment, la dichotomie entre l'oral comme moyen et comme objet d'enseignement n'est pas si claire et sans cesse ces deux faces s'entremêlent. C'est d'ailleurs vers un enseignement intégré de l'oral que j'aimerais aller, tel que l'explique Rouba Hassan :

---

14. « La dictée négociée », *Recherches* n° 54, *Oral, écrit*, 2011. Il s'agit d'une dictée effectuée en plusieurs temps : tout d'abord, les élèves écrivent la dictée seuls, au brouillon. Ensuite, à trois ou quatre, ils doivent se mettre d'accord sur la graphie qui sera recopiée sur la copie rendue par le groupe. Parallèlement, ils doivent enregistrer une justification orale de leurs choix.

Cette conception intégrée se fonde [...] sur le principe d'une intégration de l'enseignement de l'oral ou du travail sur l'oral aux activités habituelles de la classe, sans répliquer pour l'oral, comme le voudrait par exemple une conception fondée sur l'enseignement des genres oraux formels, des situations, exercices, activités que les élèves pratiquent déjà pour l'écrit<sup>15</sup>.

Il s'agit de faire la distinction entre l'enseignement des genres de l'oral comme l'exposé ou l'interview et une pratique intentionnelle de l'oral au fil des cours. Même si j'ai commencé par cet enseignement des genres oraux, très rapidement, j'en ai perçu les limites et j'ai essayé d'intégrer l'oral de façon consciente et réfléchie au sein des activités du cours de français. Comme l'écrit Élisabeth Nonnon, l'oral est difficilement réductible à « une sous-partie de la didactique du français, à côté de la lecture littéraire, la grammaire ou la production d'écrits, parce qu'elle est toujours englobante par rapport aux autres activités disciplinaires, même s'il ne faut pas confondre interactions et enseignement de l'oral<sup>16</sup>. » J'essaie donc de développer les compétences orales de mes élèves lors d'une séance de travail sur la langue, d'une séance préparatoire à une production de texte ou d'une lecture analytique.

Avec ces changements de pratique, d'autres questions s'ouvrent encore à moi : en privilégiant l'oral, est-ce que j'aide ou mets en difficulté mes élèves les plus fragiles ? Le travail sur l'oral aide-t-il mes élèves les plus défavorisés ?

J'ai observé que, dans mes classes, un élève silencieux n'est pas forcément un élève en difficulté, j'ai de très bons élèves qui ne prennent que très peu la parole si je ne les sollicite pas ou si l'exercice proposé leur permet d'y échapper. Il est donc réducteur de penser que se tait celui qui ne sait pas. Mais il est tout aussi réducteur de penser que se tait celui qui est défavorisé socialement : dans mes classes, on trouve de petits parleurs boursiers mais aussi de grands parleurs. Alors qu'est-ce qui permet à un élève de prendre la parole ?

Réfléchir sur l'oral et son enseignement m'a permis de créer des liens entre les différentes activités proposées à mes classes. L'oral est devenu un élément commun à tous les travaux faits en cours ; il intervient toujours à un moment ou un autre, en amont ou en aval, pour préparer ou rendre compte,

---

15. Rouba Hassan, « Une approche intégrée de l'enseignement de l'oral », *Didactique et enseignement de l'oral*, Publibook, 2015, p. 41.

16. Élisabeth Nonnon, « Pour une approche intégrée du travail sur l'oral : réflexions sur les tâches langagières et les fils rouges de l'enseignant », *Recherches* n° 33, *Oral*, 2000.

devant la classe ou dans un groupe. Lors du dernier conseil école-collège, le thème « dire » a été retenu comme lien possible de la maternelle au collège. « Parler » pourrait également devenir un axe porteur du projet d'établissement, car il n'est pas la seule responsabilité du professeur de français, mais bien l'affaire de tous, et cela pourrait peut-être permettre d'entendre les élèves dire : « Aujourd'hui, on a bien travaillé : on a parlé toute l'heure ! »

Réfléchir sur l'oral m'a également permis de conserver la maîtrise de ma pratique pédagogique, ou, du moins, d'en avoir l'impression, et de ne pas me sentir accablée par la somme des injonctions liées à la réforme du collège. Qui sait, peut-être que dans un avenir proche, l'oral sera relégué à l'arrière-plan au profit d'un retour de la grammaire de phrase ou d'une pratique exclusive de lecture de textes du patrimoine littéraire. Mais ma réforme de l'oral restera intégrée à mes pratiques ordinaires.