

LES GENRES ORAUX : QUELS DISPOSITIFS POUR APPRENDRE ?

Pascal Dupont
Université Toulouse Jean Jaurès – INSPÉ, UMR EFTS

Joaquim Dolz
Université de Genève, GRAFE

Les *genres du discours* sont des produits historicoculturels caractéristiques d'une société donnée (Volochinov, 1929/1977). La notion de *genre du discours* permet de désigner une multiplicité de productions langagières orales et écrites en situation de communication, sur le lieu de travail et dans différentes sphères sociales d'utilisation. En tant que textes, l'agir langagier manifeste des régularités linguistiques qui permettent la catégorisation des pratiques langagières suivant les langues naturelles, clarifiant les spécificités et les variations qui justifient pleinement la dénomination de *genre de texte* (Bronckart, 2004). Cette notion de genre de texte insiste sur les unités et les mécanismes de textualisation à l'oral comme à l'écrit, attestables en langue.

Depuis plusieurs décennies, en didactique du français, les genres sont considérés comme un vecteur central des apprentissages langagiers (Dolz et Schneuwly, 1998) et cela pour plusieurs raisons. D'une part, ils permettent de modéliser les pratiques langagières de référence présentes dans la société comme des objets d'enseignement ou comme des genres à enseigner.

D'autre part, ils constituent une unité de travail fondamentale pour le développement de l'expression, de la compréhension et pour l'établissement d'un curriculum. Enfin, ils constituent *des outils* qui facilitent la reconnaissance et la production des contenus thématiques abordés, des formes d'organisation du texte et des configurations d'unités linguistiques qui les constituent.

De façon globale, on remarque qu'à l'école les genres oraux sont de plus en plus présents comme formes organisées de l'oral, au fur et à mesure de l'avancée des élèves dans leur scolarité. Les plans d'étude de très nombreux pays utilisent d'ailleurs l'entrée des genres comme organisateur non négligeable des programmes scolaires (Sales-Cordeiro et Vrydaghs, 2016). On les retrouve cités dans les programmes scolaires dans d'autres disciplines que celles de la langue première. Aussi, le spectre des orientations couvert par les genres oraux semble très vaste, conjuguant des orientations langagières et sociales avec des orientations disciplinaires, la nature même des interactions en leur sein, ainsi que leurs enjeux, tendant alors à être très divers.

De ce fait, le choix des genres présents à l'école et les formes de leur scolarisation dépendent étroitement des finalités qu'on leur attribue, axées soit sur la didactique de la langue première ou soit sur des préoccupations pédagogiques. Ainsi, les enseignants peuvent être amenés à les considérer comme des *dispositifs pédagogiques*. L'entrée n'est pas alors disciplinaire. Elle est centrée essentiellement sur les relations sociales et les sujets apprenants, les mêmes démarches pouvant être mises en œuvre, quel que soit le champ de savoirs concernés. Ou bien, ces mêmes enseignants peuvent les considérer comme des *dispositifs didactiques* (Weisser, 2011 ; Dolz et Lacelle, 2017). Différents types d'un même genre peuvent alors être distingués, selon sa forme de scolarisation, centrée sur le contenu de savoir à enseigner, et fondée sur une base épistémologique spécifique. Les ingénieries didactiques en cours analysent les pratiques enseignantes afin d'identifier ce qui est priorisé. Elles contribuent à étudier pourquoi et comment le pédagogique et le didactique dont les dimensions sont parfois difficiles à séparer l'une de l'autre s'articulent (Halté et Rispaïl, 2005). Quels sont les nouveaux dispositifs pour enseigner l'oral ? Comment le didactique et le pédagogique s'articulent-ils dans ces dispositifs ?

Ces questions sont abordées ici dans les différentes contributions issues de pays francophones. Elles sont d'autant plus cruciales qu'elles se doublent d'une réflexion sur ce que recouvre le champ de la didactique de l'oral dans la discipline français. Porte-t-il sur toutes sortes d'interactions langagières à l'école ? Ou bien, le champ de la didactique de l'oral est-il circonscrit par les contenus d'enseignement explicites de la discipline français, leurs dimensions à enseigner et les démarches afférentes ? Quelles sont les formes

que les dispositifs peuvent prendre alors ? Est-il préférable de les organiser à partir d'ateliers formatifs décontextualisés (Lafontaine et Dumais, 2014), de séquences articulées à des genres oraux sociaux (Dolz et Schneuwly, 1998) ou de séquences ancrées dans les activités disciplinaires de la classe (Dupont, 2016), ou bien encore à partir d'itinéraires (Colognesi, 2017), ou d'ateliers filés (Coppola et Dolz, ici même) qui reposent sur l'itération d'une même production avec un retour réflexif sur les dimensions abordées à chaque étape de la séquence ?

Si on peut constater que les dispositifs et les démarches d'enseignement de l'oral vont en se diversifiant, il convient aujourd'hui de se questionner sur les nouveautés apportées. Quels sont les intérêts et les limites de ces approches pour développer un enseignement explicite effectif de l'oral qui peine encore à s'imposer durablement dans les classes ?

Nous avons réuni dans ce numéro de la revue *Recherches* un ensemble d'articles sur l'usage de la notion de genre pour évaluer la pertinence, la légitimité et la validité de différents dispositifs visant à développer un enseignement explicite de l'oral pour différents publics scolaires.

La notion de genre oral, telle que nous l'abordons ici, lie intrinsèquement l'agir et les fonctionnements langagiers. Pour agir dans un environnement donné, tout individu s'inscrit dans un genre, construit historique et social, qui oriente l'activité individuelle et collective, et qui fournit des modèles d'interprétation des actions. Bien que tout énoncé pris individuellement demeure irréductiblement singulier, il s'inscrit dans un régime social du langage, celui des formes sociales attendues de la parole dans une sphère d'activité. Chaque énoncé fait référence à un énoncé du même genre. Ainsi, les genres organisent la parole, au même titre que les moyens de la langue utilisés et « s'il nous fallait créer pour la première fois dans l'échange chacun de nos énoncés, cet échange serait impossible » (Bakhtine, 1984, p. 285). Ils sont régis par une double détermination : interne, car chaque domaine de l'activité humaine élabore des types relativement stables d'énoncés ayant des propriétés discursives et linguistiques spécifiques ; et externe, car le langage dépend de ses conditions de production et de pratiques socialement significantes. À l'école, comme dans toute sphère d'activité humaine, on retrouve de nombreux genres. Ceux-ci sont issus d'une transposition des pratiques sociales de référence à l'école (*genres scolarisés*). En tant qu'institution sociale, l'école produit également ses propres genres (*genres scolaires*).

En effet, les échanges à l'école relèvent de nombreux genres comme dans toute sphère d'activité. Elles vont de pratiques de connivence dans lesquelles le rapport au langage demeure essentiellement implicite, à des pratiques routinières ou réflexives, jusqu'aux pratiques qui ont pour contenu central l'enseignement de l'oral qui sont plus particulièrement objectivées.

Les genres deviennent ainsi des lieux d'intervention d'enseignement, dès lors qu'ils sont identifiés par l'enseignant comme des espaces de travail dans lequel il peut mettre en scène des apprentissages. Pour les élèves, ces espaces langagiers peuvent être reconnus et mobilisés. Ils leur permettent de s'intéresser plus particulièrement au faire volontaire et conscient avec le langage.

Quels sont les genres oraux privilégiés par l'école ? Comment ces genres prennent-ils corps dans des dispositifs ? Au-delà du regroupement classique des *genres oraux scolarisés* (Dolz, Noverraz et Schneuwly, 2001), il convient également d'approfondir les différentes catégories de *genres scolaires* produits et mobilisés à l'école. Il y a différentes formes de scolarisation des genres : la mise en pratique de genres oraux extrascolaires (par exemple, le concours d'éloquence), l'exercitation de genres professionnels orientés vers une formation spécifique (par exemple, la conduite d'entretien), la formalisation didactique des différentes dimensions des genres oraux publics (par exemple, l'exposé et le débat), le travail sur les spécificités des genres disciplinaires scolaires (par exemple, le débat interprétatif littéraire), les démarches de constitution de formats d'interactions avec des critères de généricité (par exemple, la lecture découverte en maternelle).

Ces *genres scolaires* peuvent être en étroite relation avec des genres extrascolaires. Ils constituent alors un point de référence dont les locuteurs sont susceptibles d'avoir connaissance et qui sont analysables en tant que configurations reconnues et stabilisées. Ces genres subissent des transformations pour être transposés à l'école. À l'école, ils donnent naissance à des variantes adaptées aux capacités des élèves. C'est le cas de la plaidoirie par exemple, issue de l'art rhétorique, genre de discours relatif à une profession, qui a donné lieu au développement de concours d'éloquence dans les établissements scolaires destinés à donner vie à un discours et à persuader un auditoire. Pour des élèves adolescents qui achèvent leur parcours scolaire, ces variantes sont destinées à favoriser une future insertion professionnelle et participent d'un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel. C'est le cas par exemple de la simulation d'entretien d'embauche ou de la réalisation de curriculum vitae vidéo.

Les genres dits formels (Dolz et Schneuwly, 1998)¹ ont des caractéristiques dépendant des institutions dans lesquelles ils se réalisent, qui renvoient à des situations et à des conventions. Ils fondent les possibilités de

1. Quatre genres formels ont été exemplifiés par des séquences didactiques : l'interview radiophonique, l'exposé oral, le débat régulé, la lecture à d'autres.

communication et sont eux-mêmes objets d'étude. L'objectif de cette formalisation, dans une perspective d'ingénierie, est la construction de modèles didactiques mettant explicitement en évidence les dimensions enseignables d'un genre oral et donnant lieu à l'élaboration de séquences didactiques bâties sur le schéma d'une mise en situation, d'une évaluation diagnostique, d'ateliers formatifs et d'une production finale.

Les genres scolaires disciplinaires (Dupont, 2011, 2020) envisagent les productions langagières sous l'angle de leur ancrage disciplinaire qui leur donne des modes d'existence diversifiés en fonction des visées et des supports des didactiques. Les genres oraux ne sont pas alors monolithiques, d'une part parce que les thématiques abordées sont différentes : débattre d'un sujet de société, de l'interprétation d'une œuvre artistique (picturale, architecturale, littéraire), ou bien encore d'une question scientifique ne mobilise pas les mêmes connaissances – et d'autre part parce que les objectifs qui sous-tendent l'activité des élèves – trancher des intérêts divergents, traiter de savoirs partiels, justifier des hypothèses, etc. – n'engagent pas les mêmes compétences.

D'autres genres, les genres scolaires professionnels, se sont cristallisés en fonction de démarches didactiques disciplinaires comme celle de la lecture découverte en maternelle et en classe de CP favorisant l'activité de production d'hypothèses et la construction d'un sens global collectif avant que de décoder un texte. Ces genres scolaires sont des configurations d'actions relativement stables dont l'appropriation conditionne la professionnalisation (Jaubert, Rebière et Bernié, 2010). Ils sont reconnus par les enseignants comme des formes de pratiques professionnelles et par les élèves comme des types d'activité.

Cette catégorisation peut être relativement poreuse, chaque genre pouvant glisser d'une catégorie à l'autre selon les niveaux considérés, ses modalités de présentation et d'actualisation dans différents dispositifs d'enseignement. Les dispositifs prennent généralement la forme d'un cadre d'expérience (Gofmann, 1974) qui comporte un ensemble de matériel et de ressources ainsi que des artefacts servant à la mise en œuvre de situations d'enseignement et d'apprentissage composées d'activités et d'exercices relevant de formes sociales du travail. Ils sont le résultat d'un travail d'ingénierie qui organise des moyens susceptibles de susciter l'activité des sujets en référence à des objectifs déclarés. Du point de vue vygotkien, dans lequel nous nous situons, ces dispositifs sont considérés comme des outils sémiotiques qui médiatisent l'activité langagière et la manière de la penser. L'outil permet au sujet d'agir sur son environnement et sur autrui. En retour, il est aussi un lieu d'exploration et de transformation de l'activité du sujet permettant le développement des fonctions psychiques supérieures. Mis à la

disposition de l'élève, il a pour vocation de médiatiser son rapport au monde pour qu'il devienne source d'apprentissage.

Depuis quelques années, les ingénieries d'élaboration et d'analyse de dispositifs d'enseignement de l'oral connaissent de profondes évolutions. Jusqu'aux années quatre-vingts, les dispositifs pour enseigner l'oral se sont développés davantage en français langue étrangère qu'en français langue première. Cependant, lors de ces trente dernières années, on assiste à une diversification et à l'apparition de nombreuses innovations. L'enseignement de l'oral a recours à différents instruments professionnels notamment à des ressources matérielles et techniques apportées par les nouvelles technologies numériques. La place du numérique prend de l'importance à trois niveaux : on commence à travailler sur de nouveaux genres (par exemple, les tutoriels vidéos) ; on développe les dimensions multimodales et multicodeuses de genres numériques oraux (par exemple, un documentaire multimédia) ; on utilise le numérique comme moyen dans l'enseignement à distance (par exemple, les formations hybrides sur des plateformes comme Moodle) ou à l'aide de tableaux numériques interactifs.

L'ingénierie didactique donne une importance majeure à l'outil comme médiateur des apprentissages. Ces outils peuvent être destinés directement aux élèves pour assurer leurs apprentissages ou aux enseignants pour faciliter leur travail d'accompagnement des apprentissages. Dans les deux cas, les travaux d'ingénierie didactique visent à orienter et à réguler les démarches d'enseignement et d'apprentissage. La première génération de travaux d'ingénierie a été très influencée par les sciences du langage et la linguistique acquisitionnelle. Les démarches ont privilégié des recherches-actions pour mettre à l'épreuve les dispositifs.

Une deuxième génération de travaux de recherche ne s'appuie plus uniquement sur les disciplines contributives à la didactique pour élaborer ces outils. Elle défend davantage une autonomisation du champ de la didactique pour les produire et les adapter à des contextes sociolinguistiques spécifiques. Cette deuxième génération de travaux comporte trois caractéristiques principales :

– la première est la prise en considération des recherches sur l'analyse conversationnelle, et les interactions en classe. La description et l'analyse des pratiques d'enseignement du langage en situation scolaire permettent une meilleure compréhension des phénomènes d'apprentissage. Les atouts, les limites et les obstacles constatés servent de base pour élaborer de nouveaux dispositifs d'enseignement ;

– la seconde relève de la conception, de l'exploration et de l'expérimentation de nouveaux dispositifs sur le terrain scolaire avant leur diffusion. À la place d'une simple mise à l'épreuve, les nouvelles recherches établissent des critères et des indicateurs de validité didactique et procèdent

souvent par une double expérimentation des innovations : d'abord une mise à l'épreuve par les concepteurs eux-mêmes ; puis, une fois le dispositif ajusté, une expérimentation de plusieurs modalités de mise en œuvre de la démarche avec un suivi des enseignants. Ce suivi a pour objectif de vérifier l'impact du dispositif ainsi que les effets de sa généralisation sur les apprentissages ;

– la troisième concerne l'importance prise par les démarches participatives de recherche avec les enseignants aussi bien en ce qui concerne l'élaboration collective entre chercheurs, enseignants et formateurs des dispositifs et leur validation didactique prenant en compte l'analyse des pratiques observées, que les résultats obtenus ou que la mise au jour des questions et des obstacles professionnels qui émergent au cours de l'implémentation.

La première contribution de Joaquim Dolz et Carla Hardmeyer expose présente un bilan de l'évolution du dispositif séquence didactique (SD) depuis les années quatre-vingt-dix. Il met en évidence les situations de communication les plus pertinentes pour les apprentissages, les modélisations didactiques proposées pour les différents genres et l'évolution des activités d'enseignement associées. L'intérêt et les limites du dispositif SD en Suisse sont mis en parallèle avec d'autres dispositifs didactiques plus récents comme les *Itinéraires* en Belgique ou les *Ateliers formatifs* québécois. Les études sur les pratiques d'enseignement de l'oral réalisées permettent également de mettre en évidence la richesse et les limites de cette approche et les améliorations possibles pour les genres abordés en fonction des contraintes didactiques. La focale des analyses est portée sur les relations observées entre les dimensions pédagogiques et didactiques des genres oraux enseignés et introduit les autres contributions de ce volume.

Dans la première partie de ce volume de la revue *Recherches*, plusieurs contributions portent sur le développement actuel du dispositif séquence didactique.

La contribution de Stéphane Colognesi et de Vanessa Hanin présente le dispositif *Itinéraires* comme une complexification des étapes de la séquence didactique. Les *Itinéraires* sont expérimentés dans un module de formation appelé Didac'TIC du cursus de formation des enseignants du primaire en Belgique qui utilise des tablettes numériques comme support. L'objectif est d'analyser et d'en comprendre les effets sur les apprentissages et sur le développement des compétences professionnelles des enseignants. La recherche porte sur des genres variés comme le spot publicitaire, le documentaire télévisuel, l'avis de recherche, le reportage, le conte, l'album scénarisé, le slam ou encore le débat. Colognesi et Hanin proposent une approche mixte en mettant en parallèle deux types de données : la comparaison des productions orales avant et après la réalisation de

l'itinéraire ; l'analyse qualitative des portfolios réalisés par les étudiants, au fil du travail d'élaboration des séquences et des expérimentations en classe. Cette recherche, au-delà de l'analyse de l'impact du dispositif *Itinéraires* sur les performances orales des élèves, apporte un éclairage sur la collaboration avec les praticiens dans l'élaboration du nouveau dispositif et l'importance d'aborder la diversité des genres dans la formation professionnelle des enseignants.

La contribution d'Anthony Coppola et de Joaquim Dolz expérimente plusieurs modalités d'un dispositif innovant qu'ils appellent *atelier filé*. Son intérêt est d'aborder en parallèle le contenu thématique de la lutte contre les inégalités des genres sexués et le rôle du genre oral du débat régulé comme outil pour transformer les représentations sociales des élèves tout en développant leur expression orale. Coppola et Dolz combinent une pédagogie de l'égalité favorisant une éducation engagée politiquement en ouvrant le dialogue avec les élèves et l'enseignement de l'argumentation orale qui permet d'accéder à la pensée de l'Autre en amenant les élèves à construire leur identité, à développer leur esprit civique et critique, ainsi qu'à prendre position tout en respectant celle des autres. La recherche vise à élaborer et expérimenter les effets du dispositif *atelier filé* selon trois modalités contrastées : travail sur les dimensions langagières du débat oral ; travail sur les contenus thématiques des genres sexués et des mécanismes discriminatoires ; travail qui porte à la fois sur les contenus thématiques et les dimensions de l'oralité. Les résultats des analyses permettent une discussion sur les dimensions pédagogiques et didactiques de l'enseignement de l'oral tout en montrant l'intérêt d'un travail par étape des différents ateliers filés expérimentés.

Dans une deuxième partie, trois contributions proposent des démarches de recherche collaborative associant les praticiens. Il s'agit de la mise à l'épreuve d'ingénieries didactiques à travers la formation des enseignants.

Kathleen Sénéchal part du constat que la plupart des récentes recherches-actions ayant visé l'élaboration de dispositifs didactiques de l'oral étaient basées sur le modèle de la séquence didactique. Sa contribution montre que, si ce modèle a un intérêt incontestable, les recherches l'ayant expérimenté sur le terrain ont fait état d'obstacles persistants à sa mise en œuvre qui souvent font échouer une transformation durable des pratiques d'enseignement de l'oral. Dans la formation initiale des enseignants au Québec, l'auteure remet en question certaines caractéristiques du modèle de la séquence didactique de façon à pallier les résistances observées dans la transformation des pratiques. Sa recherche met en œuvre un dispositif élaboré dans le cadre d'une ingénierie didactique collaborative à laquelle prennent part des enseignants du primaire en vue d'identifier les obstacles à

la transformation des pratiques dans une perspective d'amélioration du modèle didactique sous-jacent par la formation.

Christian Dumais et Emmanuelle Soucy s'interrogent plus particulièrement sur l'enseignement des genres oraux et les démarches qui caractérisent leur enseignement et leur évaluation. Une recherche collaborative, menée pendant deux ans et demi, a permis de mieux comprendre la place de l'oral et des genres oraux en classe du primaire au Québec. Les auteurs étudient notamment les dimensions à enseigner de l'oral ainsi que les démarches afférentes. En milieu plurilingue et pluriethnique où le français n'est pas la langue première d'une majorité d'élèves, ils analysent les atouts et les limites de ces différentes approches.

Dans une recherche conduite dans l'hexagone, Dorothée Sales-Hitier et Pascal Dupont abordent le genre oral de l'exposé qui relève d'une longue tradition discursive à l'école. Dans le contexte français, ce genre est susceptible d'être travaillé, c'est-à-dire pratiqué sans que sa construction langagière fasse l'objet d'activités spécifiques en classe ou peut donner lieu à un enseignement explicite de l'oral. Comment, dans ce cas, distinguer et articuler les dimensions pédagogiques et didactiques du genre exposé ? C'est à cette question que l'étude menée tente de répondre en s'appuyant sur l'exposé en tant que genre scolaire disciplinaire. Pour ce faire, une étude comparative est réalisée dans deux classes dans lesquelles les élèves réalisent des exposés dans une même discipline, la littérature : l'une en situation écologique, l'autre avec une ingénierie d'enseignement explicite de l'oral proposée par les chercheurs. Les auteurs distinguent ainsi des paramètres permettant de différencier oral travaillé et oral enseigné. D'autre part, ils mettent l'accent sur l'importance d'un retour réflexif des apprenants sur les connaissances et compétences acquises sur le genre scolaire disciplinaire de l'exposé pour rendre visibles les apprentissages.

La troisième partie du volume concerne les dispositifs de formation initiale des enseignants au secondaire et au primaire.

La contribution de Roxane Gagnon, José Ticon et Sonia Guillemin du canton de Vaud en Suisse, examine le choix et le traitement des genres oraux dans l'enseignement du secondaire. Elle aborde plus spécifiquement la question de l'établissement de la progression des apprentissages et de l'enseignement, en examinant les capacités orales que le travail sur les genres narratifs et argumentatifs permet de développer. Elle s'inscrit dans un projet de recherche plus large centré sur le développement d'outils d'enseignement et d'évaluation fournissant des balises à l'enseignant de manière à favoriser la progression de l'expression orale. Son objectif principal est d'apporter des pistes de réponses aux problèmes récurrents des enseignants débutants quant à la mise en œuvre de l'enseignement de l'oral, à savoir l'évaluation et la mesure de la progression. La recherche présentée

procède en deux temps. Dans un premier temps, il s'agit d'identifier le choix des genres retenus, les activités déployées dans les séquences conduites et les dimensions langagières enseignées par les étudiants lors de leur stage de pratique. Dans un deuxième temps, l'analyse des productions initiales et finales des élèves met en exergue des éléments de progression des apprentissages des élèves.

La contribution de Pascal Dupont et Michel Grandaty porte sur le genre du débat et la mise en regard de deux modalités de sa mise en œuvre en classe de cycle 3 dans lesquelles sont conjuguées des orientations langagières et sociales, avec des orientations disciplinaires aussi bien de nature pédagogique que didactique. C'est cette tension que les auteurs étudient en s'appuyant sur l'analyse, dans le cadre du débat littéraire, de deux vidéos proposées comme outil de formation sur les sites institutionnels français Éduscol et Canopé. Par l'effet d'immersion, il est attendu que ces vidéos rendent possible la confrontation des étudiants avec des questions, des problèmes et des solutions d'enseignement. En formation initiale, une expérimentation a été conduite avec l'ensemble d'une cohorte d'étudiants de master de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Toulouse (INSPÉ). Dans un moment de formation, un questionnaire comprenant plusieurs indicateurs est fourni aux étudiants comme grille de lecture de ces situations, avec l'objectif qu'ils puissent identifier les variables qui permettent de distinguer ces deux configurations de débat. Les réponses des étudiants ont ensuite été inventoriées en vue d'analyser leur perception. L'étude montre l'intérêt du dispositif de formation pour repérer les capacités développées et mobilisées par les élèves. En revanche, les variables sous-tendant la démarche et le dispositif qui ont permis de développer les compétences d'expression orale des élèves restent opaques, l'activité semblant primer sur la signification des tâches.

Les deux dernières contributions concernent l'émergence de genres oraux professionnels à partir de démarches et de dispositifs d'enseignement spécifiques.

Glais Sales Cordeiro et Sandrine Aeby Daghé présentent l'analyse d'une activité appartenant à un type de séquence d'enseignement, le *circuit minimal d'activités* conduit par le Réseau Maison des Petits à Genève (élèves de 4 à 9 ans). Leur projet porte sur l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension d'albums de la littérature de jeunesse. Il s'inscrit dans une perspective de recherche d'ingénierie didactique collaborative. Les genres d'activités scolaires de l'oral sont analysés comme un genre oral polygéré visant la coconstruction de la compréhension d'un album de la littérature de jeunesse, qui a pour objet plus précisément le système récit-personnages. Elles s'intéressent au régime de fonctionnement de l'objet enseigné, aux postures adoptées par l'enseignant et par les élèves, ainsi qu'à

la progression dans la coconstruction du sens dans le cadre du genre oral professionnel considéré. Il s'agit surtout d'examiner comment le processus de (re)construction du système récit-personnages se déploie de manière collective dans les interactions en classe.

La dernière contribution, d'Ana Dias Chiaruttini, porte sur le genre professionnel de la visite scolaire au musée comparée à des situations de lecture de tableau en classe de français. La confrontation de ces espaces pose de façon tangible l'intérêt didactique de mobiliser la notion de « genre du discours ». La visite muséale relève-t-elle d'un même genre discursif d'une institution à l'autre ? S'agit-il d'un genre scolarisé ou d'un genre disciplinaire se déclinant dans plusieurs disciplines scolaires ? Cette étude vise à éclairer le genre professionnel mobilisé dans les visites au musée où cette espace culturel est scolarisé. Elle permet également d'examiner comment, en classe ou au musée, les disciplines scolaires pèsent sur les discours ainsi que la manière dont ces discours s'inscrivent dans une communauté discursive qui différencie des façons de parler, d'agir et de penser en lien avec les disciplines.

Les lecteurs de cette livraison de la revue *Recherches* trouveront ainsi, dans cette monographie, un éventail d'approches qui soulignent la pertinence de l'entrée par les genres oraux pour l'enseignement et surtout une diversité de dispositifs didactiques facilitant leur apprentissage. Nous saluons ici l'entrée dans une nouvelle génération d'ingénieries didactiques qui donnent une importance majeure à l'analyse des pratiques, aux recherches collaboratives impliquant les praticiens et à l'articulation recherche-formation.

BIBLIOGRAPHIE

- Bakhtine Mikhaïl (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Bronckart Jean-Paul (2004). Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique. *Langages*, 153, 98-108.
- Dolz Joaquim, Nacelle Nathalie (2017). L'innovation en didactique : de la conception à l'évaluation de dispositifs. *La Lettre de l'AIRDF*, 62, 5-9.
- Dolz Joaquim, Noverraz Michèle, Schneuwly Bernard (2001). *S'exprimer en français : séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles : De Boeck.
- Dolz Joaquim, Schneuwly Bernard. (1998). *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels publics*. Paris : ESF, 213.
- Dumais Christian, Lafontaine Lizanne, Pharand Joanne (2017). « J'enseigne et j'évalue l'oral : pratiques effectives au 3^e cycle du primaire », dans

- Jean-François De Pietro, Carole Fisher, Roxane Gagnon (dir.), *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Namur : Presses universitaires de Namur, 11-40.
- Dupont Pascal (2011) : Les genres oraux : des genres scolaires aux genres scolaires disciplinaires. Actes du Deuxième colloque international de l'Association pour des Recherches Comparatistes en Didactique (ARCD) « Les contenus disciplinaires », coorganisé par Théodile-CIREL (EA 4354), Université Lille 3, Villeneuve d'Ascq (France) les 20, 21 & 22 janvier 2011. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01429551>
- Dupont Pascal (2016). L'épistémologie du concept de genre et ses conséquences praxéologiques en didactique de l'oral. *Repères*, 54, 141-166.
- Dupont Pascal (2020). Des genres scolaires disciplinaires du débat. *Les Cahiers Pédagogiques* (parution automne 2020).
- Goffman Erving (1974). *Les Rites d'interaction*. Paris : Minit.
- Halté Jean-François, Rispail Marielle (2005). *L'oral dans la classe. Compétences, enseignement, activités*. Paris : L'Harmattan.
- Jaubert Martine, Rebière Maryse, Bernié Jean-Paul (2010). Forme scolaire et genres professionnels : une question pour la formation. Un exemple : la « lecture-découverte d'un texte narratif » au CP, *Travail et formation en éducation*, 5. <http://journals.openedition.org/tfe/1189>
- Sales Cordeiro Glais, Vrydaghs David (2016). *Statuts des genres en didactique du français*. Namur : Presses universitaires de Namur (coll. Recherches en didactique, 7).
- Volochinov Valentin (1929/1977). *Marxisme et philosophie du langage*. Paris : Minit.
- Weisser Marc (2010). Dispositif didactique ? Dispositif pédagogique ? Situations d'apprentissage !, *Questions Vives*, 13/4, 291-303. <https://journals.openedition.org/questionsvives/271>