

Dossier

Comment développer l'oral spontané des élèves ?



Christian Dumais

Professeur de didactique du français
Université du Québec à Trois-Rivières
christian.dumais@uqtr.ca



Emmanuelle Soucy

Doctorante en didactique du français
Université du Québec en Outaouais
emmanuellesoucy01@gmail.com



Lizanne Lafontaine

Professeure titulaire
de didactique du français
Université du Québec en Outaouais
lizanne.lafontaine@uqo.ca

Au quotidien, lorsqu'un individu prend la parole, il le fait le plus souvent de façon spontanée. Pourtant, en classe, lorsqu'un travail est effectué pour développer la compétence à communiquer oralement des élèves, il est plus souvent question d'oral préparé (exposé oral par exemple) plutôt que d'oral spontané (discussion en petits groupes par exemple). Comment est-il possible de travailler en classe cet oral dit « spontané », c'est-à-dire celui utilisé chaque jour dans les multiples situations de la vie? Cet article propose quelques pistes pour y parvenir.

L'oral spontané

Contrairement à l'oral préparé, qui peut être défini comme une prise de parole à la suite d'un temps de préparation et d'une ou plusieurs mises en pratique préalables, l'oral spontané est un oral « en train de se faire » (Luzzati, 2013, p. 193). Il s'agit d'une prise de parole sans temps de préparation et sans mise en pratique préalable. Le locuteur découvre l'énoncé qu'il produit en même temps que ses interlocuteurs. Il s'agit de la représentation la plus concrète d'un brouillon en construction, puisque l'oral spontané comprend des hésitations, des pauses, des reprises, des

rectifications, etc. qui sont tout à fait normales¹. Il peut permettre l'appropriation des savoirs (élèves qui s'expliquent une notion ou qui font part de leur incompréhension ou de leur compréhension d'un apprentissage), l'expression de la pensée et la coconstruction d'un propos (lors de discussions ou de causeries par exemple) (Halté, 2005). Mentionnons que le registre de langue associé à l'oral spontané varie selon la situation de communication et les attentes de l'enseignant (Lafontaine, 2001). En classe, les différentes situations de prises de parole permettant un oral spontané sont des occasions pour les élèves de s'exercer à mettre en pratique un registre de langue standard (aussi appelé registre courant) ou tout autre objet de l'oral (intonation, débit, etc.).

Quelle place en classe ?

Selon Charmeux (1996), des moments de prises de parole par les élèves (des discussions par exemple) devraient être prévus régulièrement à l'horaire scolaire. Les documents ministériels québécois vont dans ce sens puisqu'ils recommandent entre autres que « l'élève explore en alternance les rôles de

locuteur et d'auditeur au cours de situations quotidiennes de communication orale » (MEQ, 2001, p. 81). Amener les élèves à prendre la parole dans diverses situations à l'aide de l'oral spontané permet de répondre à ces attentes. Il est donc tout à fait légitime pour l'enseignant d'y consacrer du temps en classe.

Comment stimuler la prise de parole des élèves ?

Lorsque les élèves prennent la parole en classe, en grand groupe ou en petits groupes, il arrive régulièrement que les interventions soient brèves, simples et répétitives. C'est notamment le cas lorsque l'enseignant, le lundi matin, demande aux élèves de raconter à tout le groupe leur fin de semaine. Pour différentes raisons (manque d'intérêt, aucune activité n'a été effectuée pendant la fin de semaine², etc.), les élèves n'ont pas toujours quelque chose à dire ou bien ce sont souvent les mêmes qui prennent la parole.

Selon les résultats de la recherche de Doyon et Fisher (2010) qui a été menée





à l'éducation préscolaire, résultats que nous avons pu valider également au primaire³, pour favoriser une réelle communication qui permet de mobiliser plusieurs ressources de la langue, il serait préférable d'éviter de poser des questions qui nécessitent une courte réponse et de demander aux élèves de raconter ce qu'ils ont fait personnellement en dehors de l'école. Pour favoriser la communication, Doyon et Fisher (2010) suggèrent de revenir sur une activité vécue ensemble (une sortie scolaire ou tout simplement une visite à la bibliothèque), car cela permet entre autres aux élèves d'organiser les événements dans le temps et d'avoir des référents similaires facilitant ainsi les échanges. Ces auteurs suggèrent aussi de résoudre un problème ou encore de tenter d'apporter une réponse à une question (Est-ce qu'on peut manger de la neige? Pourquoi?). Cela suscite l'intérêt des élèves, permet d'utiliser différentes conduites discursives (conduites argumentatives, justificatives, explicatives, etc.), amène les élèves à prendre en compte le point de vue des pairs, etc.

De plus, lorsque l'enseignant souhaite que l'oral spontané soit utilisé par ses élèves, il est essentiel qu'il leur indique clairement les intentions de la prise de parole: doivent-ils argumenter, justifier, décrire, raconter, etc.? Sans une telle précision, la prise de parole pourrait être insatisfaisante, tant pour les élèves que pour l'enseignant, et de très courte durée. L'enseignant doit donc avoir des intentions claires et les partager aux élèves tout en s'assurant, au préalable, d'avoir

effectué un enseignement de la conduite discursive nécessaire à la prise de parole.

Les groupes conversationnels

Afin de permettre aux élèves de s'exercer à prendre la parole de façon spontanée, il n'est pas nécessaire que cela soit toujours fait en grand groupe. L'enseignant peut varier les situations de prises de parole de façon à permettre à tous les élèves de s'exprimer.

Florin (1995), dans le cadre de ses travaux en classe de maternelle, a proposé la création de groupes conversationnels pour favoriser le développement du langage oral des enfants. Un groupe conversationnel est un regroupement d'élèves fait en fonction de leur profil de parleurs. On retrouve trois princi-

Lorsque l'enseignant souhaite que l'oral spontané soit utilisé par ses élèves, il est essentiel qu'il leur indique clairement les intentions de la prise de parole.

paux profils de parleurs qui permettent de constituer les groupes: les grands parleurs, les moyens parleurs et les petits parleurs. C'est à partir des observations que l'enseignant fait des élèves lors des situations de prises de parole en grand groupe qu'il est en mesure de constituer les groupes conversationnels. Un élève est classé dans un groupe en fonction du nombre d'interactions faites en classe et non en fonction de ses habiletés langagières. « La qualité des habiletés langagières n'est pas un facteur de

sélection pour la formation des groupes. Par exemple, un élève qui participe peu aux discussions du groupe-classe, mais qui possède une bonne maîtrise de la langue, se retrouvera dans un groupe de petits parleurs » (Doré, 2012, p. 60). La constitution de ces groupes en fonction des profils de parleurs amène des défis différents dans chacun des groupes: apprendre à prendre la parole entre petits parleurs, attendre son tour de parole pour les grands parleurs, etc. Au fil de l'année scolaire, selon le développement de la compétence à communiquer oralement des élèves, les groupes peuvent être modifiés.

Lors de deux recherches menées en classe du primaire⁴, il a été possible de constater que les groupes conversationnels sont tout aussi efficaces avec les élèves du primaire. Ils permettent notamment aux élèves plus timides de prendre davantage de risques. Aussi, ils évitent que les grands parleurs monopolisent tout le temps de parole, ce qui arrive fréquemment lors des discussions en grand groupe, et offrent la possibilité à tous les élèves de s'exprimer, et ce, à leur rythme et selon leurs capacités. De plus, nous avons constaté que les groupes de petits parleurs nécessitent souvent une plus grande présence de l'enseignant. Ces élèves ont besoin, surtout lors de la mise en place des

groupes, d'être accompagnés et d'être guidés pour réussir à prendre la parole de façon spontanée. Quant aux grands parleurs, ils doivent apprendre à écouter leurs pairs et à respecter les tours de parole, ce qui demande souvent une moins grande présence de l'enseignant. Dans tous les cas, les groupes conversationnels permettent à l'enseignant de varier ses interventions en fonction des besoins réels des élèves, ce qui n'est pas toujours possible lors des discussions en grand groupe. Enfin, ces temps de

parole en petits groupes sont une excellente occasion de constater la réelle capacité des élèves à prendre la parole et d'observer le développement de leur compétence à communiquer oralement.

Des prises de parole différentes

Afin de rendre la prise de parole spontanée plus dynamique, de permettre à tous les élèves de prendre la parole et de travailler la compréhension orale, élément souvent oublié ou négligé lorsqu'il est question d'oral, voici trois façons différentes de favoriser la prise de parole en petits groupes.

« Te souviens-tu ? »

En équipe de deux, les élèves ont trois minutes chacun pour raconter le dernier livre qu'ils ont lu, une sortie scolaire, etc. Après six minutes, l'enseignant tire au hasard trois ou quatre élèves de la classe afin qu'ils racontent, de mémoire, ce que leur copain a dit.

« Peux-tu nous en dire plus ? »

En équipe de quatre, les élèves écoutent un de leurs copains leur raconter ce qu'il

peut, de son meilleur souvenir, etc. pendant trois minutes. Après trois minutes, chaque élève doit faire un lien avec sa propre vie en fonction de ce qui a été dit préalablement par leur copain. On reprend avec chaque membre de l'équipe. Lorsque tous les élèves de l'équipe ont pris la parole, l'enseignant peut tirer au sort deux ou trois élèves de la classe pour qu'ils effectuent une synthèse de la prise de parole d'un seul élève.

Les thèmes des prises de parole varieront en fonction des intérêts des élèves, de ce qui est travaillé dans les différentes disciplines scolaires ou encore en fonction des événements de l'actualité ou de la classe.

L'enseignement de l'oral spontané

L'oral spontané en soi ne s'enseigne pas, il se pratique (Luzzati, 2013). Il est cependant possible d'enseigner au préalable ou à la suite de situations d'oral spontané des objets de l'oral. Par exemple, si les élèves ont de la difficulté à justifier leurs propos ou s'il est difficile d'entendre ce qu'ils disent, un enseignement pourra être fait

d'apprendre à mettre en mots leur pensée et à pouvoir utiliser la langue orale de façon spontanée dans la vie quotidienne (Plessis-Bélaïr, Buors et Huard-Huberdeau, 2017). Accorder du temps en classe pour que les élèves puissent prendre la parole de façon spontanée leur sera donc bénéfique, notamment dans la discipline français, mais aussi dans l'ensemble des disciplines scolaires et dans les multiples situations de la vie quotidienne.

Notes

1. Voir l'article de Christian Dumais intitulé *L'oral, un brouillon en construction ?* dans ce dossier pour plus de détails sur les caractéristiques de l'oral.
2. Des recherches menées en milieu défavorisé nous ont permis de constater cette réalité.
3. Recherche intitulée *L'enseignement et l'évaluation de l'oral au primaire en milieu plurilingue et pluriethnique* (Dumais, C., Lafontaine, L. et Soucy, E.) financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.
4. Recherches intitulées *Enseigner et évaluer l'oral au 3^e cycle du primaire* (Lafontaine, L., Pharand, J. et Dumais, C.) et *L'enseignement et l'évaluation de l'oral au primaire en milieu plurilingue et pluriethnique* (Dumais, C., Lafontaine, L. et Soucy, E.) financées par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

Références

- Charmeux, É. (1996). *Ap-prendre la parole*. Toulouse: SEDRAP Éducation.
- Doré, M. (2012). Parler et écouter pour mieux comprendre. *Québec français*, 164, 59-60.
- Doyon, D. et Fisher, C. (2010). La causerie à la maternelle comme lieu de construction du langage et de la pensée. In D. Doyon et C. Fisher (dir.), *Langage et pensée à la maternelle* (p. 43-89). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Dumais, C. et Messier, G. (2016). L'atelier formatif. Un modèle didactique pour enseigner l'oral. *Enjeux*, 90, 5-25.
- Florin, A. (1995). *Parler ensemble en maternelle. La maîtrise de l'oral, l'initiation à l'écrit*. Paris: Édition Marketing.
- Halté, J.-F. (2005). Intégrer l'oral. Pour une didactique de l'activité langagière. In J.-F. Halté et M. Rispaïl (dir.), *L'oral dans la classe. Compétence, enseignement, activités* (p. 11-31). Paris: L'Harmattan.
- Lafontaine, L. (2001). *Élaboration d'un modèle didactique de la production orale en classe de français langue maternelle au secondaire* (thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Montréal, Montréal, Québec, Canada.
- Luzzati, D. (2013). Enseigner l'oral spontané? In J.-C. Beacco (dir.), *Éthique et politique en didactique des langues* (p. 186-207). Paris: Éditions Didier.
- Ministère de l'Éducation du Québec (MÉQ). (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Plessis-Bélaïr, G., Buors, P. et Huard-Huberdeau, S. (2017). Élaboration d'un outil d'appréciation de l'oral spontané des élèves de la maternelle à la 12^e année en milieu franco-manitobain. In C. Dumais, R. Bergeron, M. Pellerin et C. Lavoie (dir.), *L'oral et son enseignement: pluralité des contextes linguistiques* (p. 261-278). Côte-Saint-Luc: Peisaj.

Les élèves ont besoin de parler pour apprendre.

a préféré lors d'une visite au musée, leur dire ce qu'il n'a pas bien compris lors de la période d'univers social, leur justifier pourquoi tel film est excellent, etc. pendant deux minutes. Au bout des deux minutes, chaque membre de l'équipe doit poser une question à l'élève qui a pris la parole afin d'en savoir plus et d'obtenir plus de détails. On reprend avec chaque membre de l'équipe. Lorsque c'est terminé, l'enseignant peut tirer au sort deux ou trois élèves de la classe pour faire une synthèse de la prise de parole d'un seul élève.

« Qu'en est-il pour toi ? »

En équipe de quatre, les élèves écoutent un de leurs copains leur parler du dernier livre qu'il a lu, de sa plus grande

sur la justification ou sur le volume de la voix. Cet enseignement pourra être réalisé par l'entremise de l'atelier formatif qui est un modèle didactique en six étapes permettant d'enseigner des objets de l'oral (Dumais et Messier, 2016). À la suite de cet enseignement, l'enseignant sera en mesure d'observer l'utilisation des objets de l'oral en situations authentiques de prises de parole (oral spontané), ce qui pourra contribuer à l'évaluation de la compétence à communiquer oralement des élèves dans un contexte fort différent des situations d'oral préparé comme l'exposé oral.

Conclusion

Les élèves ont besoin de parler pour apprendre. Ils ont également besoin