

PISTES DE REFLEXIONS

ET

DE MISES EN ŒUVRE

Document de travail élaboré à l'issue
du stage de formation continue n°29

POINDIMIE – MARE

Décembre 2013

LE LANGAGE ORAL AU CYCLE 2

Philippe François CP
Service pédagogique de la DENC

AVANT-PROPOS

Il s'agit en cycle 2 de :

- Permettre aux élèves des prises de paroles plus longues dans un cadre réglé et réflexif
- Mener avec les élèves des séances spécifiques de langage oral : apprendre à raconter, échanger, débattre, exposer, lire à haute voix, réciter ; ce qui suppose une programmation rigoureuse
- Faciliter la compréhension orale de textes variés que l'on prolonge par des échanges constructifs : réception et production
- Varier les situations de langage oral dans lesquelles l'oral est un objet d'étude et comporte de véritables enjeux de communication
- Articuler la maîtrise du langage oral avec la maîtrise du langage écrit (lecture à haute voix et récitation, entre autres)
- Favoriser les interactions verbales dans une organisation de classe flexible
- Organiser la différenciation au sein de la classe en prenant en compte les besoins de chacun
- Permettre aux élèves de s'évaluer afin qu'ils prennent conscience de leur progrès dans le domaine du langage oral

3 SITUATIONS D'APPRENTISSAGE A STRUCTURER

Une approche incidente ou informelle : des moments imprévus ou spontanés qui peuvent survenir dans la journée (échanges, conversations, discussions) → importance du climat de confiance et de la relation pédagogique autour de « *construire et vivre ensemble* »

Une approche intégrée : des interventions dans toutes les activités scolaires (temps de langage identifié ; « le langage oral » dans chaque discipline qui confirme la *dimension transversale* du domaine) → importance du lexique et de la syntaxe « l'oral pour apprendre, penser et agir »)

Une approche structurée : des moments ciblés, spécifiques et formels prévus à l'emploi du temps, avec un diagnostic, des objectifs clairement identifiés, une différenciation, un entraînement spécifique, une évaluation, une remédiation, un bilan) → importance des structures langagières et linguistiques (mots, phrases, textes, discours « l'oral à apprendre »)

LES USAGES DE LA PAROLE EN CLASSE : apprendre aux élèves à parler en continu

Les usages dialogués : se concrétisent lors de prises de paroles brèves, servent l'accomplissement d'actes de langage (saluer, ordonner, demander, acquiescer, refuser, promettre, jurer, etc.), ne requièrent pas vraiment de marquages textuels → Il s'agit souvent d'un oral *polygéré*.

Les usages monologués : se concrétisent lors de prises de parole plus longues, servent souvent à accomplir des actions langagières complexes organisées en séquences textuelles (raconter, justifier un point de vue, décrire un lieu, expliquer le fonctionnement d'un objet), nécessitent l'emploi d'outils linguistiques particuliers → Il s'agit d'un oral *monogéré*.

DES CONDUITES DISCURSIVES A DEVELOPPER DANS LE CADRE DE PRISES DE PAROLE EN CONTINU : des « oraux »

CONDUITES DISCURSIVES	CARACTERISTIQUES	SUPPORTS
1. Narrative	Raconter : c'est produire un discours centré sur un déroulement chronologique finalisé → importance de la structure du texte	Récit, compte rendu, faits divers, événements, histoire, évocation

2. Descriptive	Décrire : c'est produire un discours dont les éléments ne sont pas arrangés selon un ordre causal mais cependant hiérarchisés en une série d'actes. Comporte une opération de thématisation (dénomination de l'objet), une opération « d'aspectualisation » (qualification par l'aspect) et une opération de mise en relation	Portraits, lieux, objets, photos, images, modes d'emploi, recettes, affiches, documentaires
3. Explicative	Expliquer : faire comprendre quelque chose à quelqu'un, de montrer les liens de cause à effet qui relient les faits entre eux, pourquoi, « parce que » ou comment ? → importance des savoirs	Dictionnaires, notices, manuels scolaires, documentaires
4. Argumentative	Argumenter : remplacer chez son interlocuteur une « croyance » par une autre « croyance » → importance de l'étayage des arguments, des exemples et des contre-exemples (inférences) « donc » (consensus, ratification, évaluation)	Débats, articles scientifiques, lois et règlements
5. Prescriptive ou injonctive	Prescrire, ordonner : faire exécuter une tâche → importance de la logique de succession des actions à accomplir	Consignes, questions, énoncés, slogans, publicité,
6. « Dialogale »	Dialoguer, converser : c'est une interaction entre au moins deux actants qui donne lieu à une structure hiérarchisée de séquences (phatique et transactionnelle) appelés échanges souvent ritualisés → importance du contact et de l'intersubjectivité (ouverture, clôture)	Conversations, discussions, répliques, théâtre, jeux de rôle, débats, mimes

4 TYPES D'ACTIVITES LANGAGIERES A ORGANISER

1. **Activités de réception** : écoute active, compréhension, consigne, questionnement, recherche, discrimination, mémorisation, analyse et synthèse, suivre des instructions, être spectateur ou observateur, etc.

2. **Activités de production** : prononciation, répétition, expression, rappel, exécution de tâches, réalisation d'exercices, réponse à des questions, mime, création, exposé, etc.
3. **Activités d'interaction** : échange, discussion, conversation, débat, coopération, dialogue, mise en commun, jeu de rôle, etc.
4. **Activités de médiation** : étayage du maître et des pairs, transfert des connaissances dans des situations plus complexes, rappels fréquents, reformulation, transformation, interprétation, résumé, compte rendu, évaluation

LA MEDIATION DU MAITRE : les fonctions d'étayage

« **L'enrôlement** » : maintenir et guider l'attention en engageant l'intérêt et l'adhésion de chacun envers l'exigence de la tâche → la motivation

Le maintien de l'orientation : percevoir le but de l'échange (l'objectif), ne pas s'en écarter (relancer, reformuler, rappeler, analyser, synthétiser, résumer) → les attentes (consignes, questions, « pilotage »)

La réduction des degrés de liberté : prendre en charge les éléments de la tâche hors de portée des élèves (principe de la « Zone Proximale de Développement »), réduire le nombre d'actions ou les décomposer (éviter la surcharge cognitive en simplifiant) → principe de progressivité, feedback, médiation

La signalisation des caractéristiques déterminantes : attirer l'attention sur les *éléments essentiels* du savoir en jeu (concept) → Qu'est qu'on apprend ? Qu'est-ce qu'on retient ?

Le contrôle de la frustration : éviter que les erreurs ne se transforment en sentiment d'échec (valorisation du travail en évitant la démotivation) → statut de l'erreur, climat de classe

La démonstration : présenter des modèles (montrer, dire, guider)

PLACE ET ROLE DU LANGAGE ORAL DANS LES PROGRAMMES EN VIGUEUR

- ✓ Les élèves **continuent leur apprentissage** du langage oral entrepris à l'école maternelle.
- ✓ Les élèves **s'entraînent à écouter et comprendre** les textes que le maître lit ; ils en restituent l'essentiel tout en (se) posant des questions.
- ✓ Les élèves **doivent prendre la parole plus longuement** et de manière mieux organisée dans le respect des sujets traités et des règles de communication.
- ✓ Les élèves **doivent utiliser de manière adéquate la conjugaison et employer un vocabulaire de plus en plus précis.**
- ✓ Les élèves **récitent pour maîtriser le langage oral et écrit** ; la récitation doit former ainsi à la culture et à la sensibilité littéraire.
- ✓ Les élèves **s'exercent à dire de mémoire** des comptines, des textes en prose et des poèmes.

OBJECTIFS D'ACQUISITIONS AU CP (tableaux repères : 9 objectifs)

- S'exprimer de façon correcte : prononcer les sons et les mots avec exactitude, respecter l'organisation de la phrase, formuler correctement des questions.

- Rapporter clairement un événement ou une information très simple : exprimer les relations de causalité, les circonstances temporelles et spatiales

- Utiliser de manière adéquate les temps verbaux (présent, futur, imparfait, passé composé).

- Manifester sa compréhension d'un récit ou d'un texte documentaire lu par un tiers en répondant à des questions le concernant : reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte, identifier les personnages principaux d'un récit.

- Raconter une histoire déjà entendue ou connue en s'appuyant sur des illustrations.

- Décrire des images (illustrations, photographies...) en utilisant le vocabulaire approprié (devant, derrière, en haut, en bas, à droite, à gauche...)

- Reformuler une consigne.

- Prendre part à des échanges verbaux tout en sachant écouter les autres ; poser des questions.

- Réciter des comptines ou de courts poèmes (une dizaine) en ménageant des respirations et sans commettre d'erreur (sans oubli ou substitution).

OBJECTIFS D'ACQUISITIONS AU CE1 (tableau repères : 5 objectifs)

– Faire un récit structuré (relations causales, circonstances temporelles et spatiales précises) et compréhensible pour un tiers ignorant des faits rapportés ou de l'histoire racontée.

– Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue en respectant les règles de la communication.

– S'exprimer avec précision pour se faire comprendre dans les activités scolaires.

– Réciter des textes en prose ou des poèmes (une dizaine), en les interprétant avec l'intonation.

– Présenter à la classe un travail individuel ou collectif.

LANGAGE ORAL ET LES COMPETENCES DU SOCLE COMMUN

(DOMAINE « DIRE ») : transversalité du langage oral

« Maîtriser le socle commun c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'École puis dans sa vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société » (délibération n°191 du 13janvier 2012).

COMPETENCES DU SOCLE	ELEMENTS DU SOCLE (ITEMS)
Maîtrise de la langue française	<ul style="list-style-type: none">• s'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié• lire seul, à <i>haute voix</i>, un texte comprenant des mots connus et inconnus• lire seul et <i>écouter lire des textes</i> du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge• lire seul et <i>comprendre un énoncé</i>, une <i>consigne simple</i>• <i>dégager le thème</i> d'un paragraphe ou d'un texte court
Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique	<ul style="list-style-type: none">• reconnaître, <i>nommer et décrire</i> les figures planes et les solides usuels• observer et <i>décrire</i> pour mener des investigations
La culture humaniste	<ul style="list-style-type: none">• <i>dire de mémoire</i> quelques textes en prose ou poèmes courts
Les compétences sociales et civiques	<ul style="list-style-type: none">• <i>participer en classe à un échange verbal</i> en respectant les règles de la communication
L'autonomie et l'initiative	<ul style="list-style-type: none">• <i>écouter pour comprendre, interroger, répéter</i>, réaliser un travail ou une activité• <i>échanger, questionner, justifier</i> un point de vue• travailler en groupe, s'engager dans un projet

LES 3 MODALITES D'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL DANS LES PROGRAMMES EN VIGUEUR (cycle 2)

1	S'EXPRIMER, ECHANGER
2	COMPRENDRE, RACONTER, RELATER (rapporter)
3	RECITER

1. S'EXPRIMER, ECHANGER : développer le langage oral dans toutes les disciplines

Situations ritualisées :

- ✓ activités d'écoute pour comprendre, interroger, répéter, réaliser un travail ou une activité (consignes, questions, explicitations)
- ✓ activités d'écoute pour échanger, questionner, justifier un point de vue (mise en commun)
- ✓ écoute et production de sons en lien avec l'apprentissage de la lecture (conscience phonologique),
- ✓ activités de production orale individuelle ou en groupe en s'engageant dans un projet, un défi, une situation problème ou une tâche complexe
- ✓ production d'histoires : acculturation, référents culturels
- ✓ activités d'observation et de description pour mener des investigations
- ✓ activités de verbalisation des démarches
- ✓ activités de structuration du vocabulaire et de la syntaxe
- ✓ activités d'expression (mime, jeux de rôles, marottes, théâtre),
- ✓ lecture à haute voix
- ✓ activité de mise en voix à partir de phrases ou de textes (récitation, saynète),
- ✓ activités de production ludiques (manipulations de mots : rébus, virelangue, mots « tordus », structuration syntaxique),
- ✓ activités métalinguistiques (repérage d'erreurs ou d'incohérences, corrections, évaluation des discours, médiation entre pairs)

Situations de débats qui portent sur la vie collective (en lien avec le « vivre et construire ensemble ») → écouter et conduire des discussions, prendre des décisions, réguler la vie sociale, réfléchir aux valeurs humaines (littérature, débat réglé, débat interprétatif et scientifique), etc.

Situations d'exposés qui portent sur le travail collectif (rendre compte) et individuel (se rendre compte) → développer les capacités des élèves à illustrer et expliquer ou décrire des faits, des phénomènes (transmission d'un savoir en construction) et exploiter les sources d'information et à les hiérarchiser (lecture documentaire dans le cadre de la découverte du monde) ; oser prendre la parole en public et maîtriser sa voix, son geste, son regard

Situations de projets en participant activement à la réalisation d'actions en situation complexe : représentation mentale du projet abouti (anticipation), échéancier, étapes de la réalisation, traces écrites et orales (rappel d'activités ou de tâches, interview, petit exposé, compte rendu, etc.) → s'organiser dans le temps et l'espace, prendre l'initiative et être autonome

2. COMPRENDRE LES TEXTES LUS PAR LE MAITRE : varier les situations d'apprentissage

Les situations proposées ont pour objectifs de préparer aussi les élèves à affronter progressivement seuls des textes écrits, en les aidant à construire des attitudes et des stratégies qu'ils auront ensuite à transférer en qualité de lecteurs autonomes.

Des situations de repérage : écouter, reconnaître, relever des indices, détecter des anomalies, observer des phénomènes, un mécanisme, un objet, une illustration, identifier des ressemblances ou des différences (incohérences, erreurs), analyser et discriminer

Des situations d'inférences : déduire, synthétiser, conclure, réaliser des actions, adopter un comportement

Des situations de « *dépassement du dit* » : repérer les implicites, compléter le « blancs » du discours (non-dits ou mal dits), anticiper, comprendre la suite, faire des hypothèses ou des suggestions ou des propositions

Des situations de mise en relation des éléments : relier, associer, établir des relations logiques (cause / conséquence), comparer, interpréter

Des situations de classement : catégorisation, faire la différence entre un texte (discours) littéraire et documentaire, hiérarchiser les étapes d'une histoire, organiser et structurer le discours entendu (rappel, chronologie)

Des situations de création : inventer une suite, réagir, donner son avis, porter un jugement (personnages, actions), etc...

PREPARER L'ECOUTE ACTIVE A PARTIR DE LA LITTERATURE

Avant de présenter le support ou les matériaux

- **Construire un « univers de référence »**, c'est à dire mobiliser les appuis cognitifs par *l'évocation* de vécus (des faits ou événements)

- **Faire référence aux lectures antérieures**, de leçons effectuées sur le sujet proposé (titre, thème, activations des connaissances du monde, pragmatiques ou langagières)

En présentant le support ou les matériaux

- Proposer un « **horizon d'attente** » par la présentation du titre, des personnages, des lieux
- Raconter l'histoire (intrigue, dévoilement progressif avec des marottes)
- Lire l'histoire : varier les procédés pour motiver l'écoute des élèves

Par sa lecture à haute voix, le maître peut faciliter la compréhension des élèves en variant les procédés de lecture : la prosodie et la gestualité qui permettent par exemple d'accentuer la force de certains passages, de « caractériser » des personnages, guide la compréhension, alors que des lectures plus « neutres » laissent plus de travail aux élèves.

- Résumer un passage, en montrant les images (couverture, début) par anticipation (défi)
- Poser des questions préalables de manière à activer les connaissances et permettre d'y revenir en fin de séance (**technique du SAVVA**)
- Proposer des reformulations successives (étapes par étapes, par mémorisations successives)
- Échanger oralement de façon à inciter des relectures du maître lorsqu'il y a désaccords (vérification de la compréhension, contrôle de l'information par un retour au texte) ;
- Permettre des inférences internes et externes au texte ; élaborer un résumé final de l'histoire entendue (rappel, chronologie, mise en ordre des actions avec ou sans support de l'image)
- Relire des histoires connues

Il apparaît important que le texte soit lu au moins une fois dans sa totalité et dans sa continuité, mais ce peut être de manière terminale, quand le travail prévu a été conduit à son terme.

LA TECHNIQUE DU SAVVA (à partir de la littérature)

S pour sais	A pour anticipe	V pour vocabulaire	V pour veux	A pour appris
Ce que je sais	Ce que j'anticipe	Ce qui m'aide à comprendre (vocabulaire)	Ce que je veux savoir	Ce que j'ai appris
<ul style="list-style-type: none"> On invite l'élève à réfléchir sur ses expériences et ses connaissances antérieures. 	<ul style="list-style-type: none"> On demande à l'élève d'anticiper l'histoire, d'effectuer des prévisions à partir des illustrations et du titre du livre. 	<ul style="list-style-type: none"> On présente les mots de vocabulaire, on les écrit au tableau, les lit et les explique pour éviter les bris de compréhension lors de la lecture du texte par l'élève. 	<ul style="list-style-type: none"> On demande à l'élève ce qu'elle ou il aimerait connaître ou apprendre. 	<ul style="list-style-type: none"> On invite l'élève à préciser ce qu'elle ou il a appris et à donner son appréciation du texte.

La lecture en épisodes présente ici des avantages pour apprendre à gérer la durée et la longueur de l'histoire :

- ✓ *Elle oblige à des reformulations d'étape*, ce qui conduit à des reprises du vocabulaire nouveau tout en favorisant la mémorisation de l'histoire : on peut noter rapidement au tableau ou sur une affiche et relire le lendemain ; ce travail peut être écrit par l'adulte sous dictée qu'il relira lui-même (traces écrites) ;
- ✓ *Elle permet de travailler l'anticipation et les inférences* : établir des relations entre cause et conséquence entre le caractère du personnage et un comportement attendu

Dans tous les cas, le travail sur la compréhension doit être rendu **explicite**. A l'issue de la séquence, une fiche technique « méthodologique » (« *ce que j'ai appris* ») pourra être élaborée et gardée dans un cahier ou sur un affichage ; elle servira de référent lorsque les élèves affronteront seuls des textes pour soutenir l'organisation de leur travail.

PARLER SUR LES IMAGES

On n'oubliera pas le pouvoir illustrateur et évocateur des images de certains ouvrages, d'attirer l'attention des élèves sur les signifiants : comment sait-on

que tel personnage est le méchant ? Il s'agit moins d'entraîner à un décodage systématique et artificiel des images que de mobiliser la réflexion sur **des indices** et sur l'activité de compréhension elle-même : montrer comment on comprend.

- Utiliser les images (fixes ou animées) au moment de tout apprentissage : explorer une image avant une leçon de lecture ou de découverte du monde, ordonner des images séquentielles, commenter un schéma ou une légende, décrire un lieu, un personnage, interpréter l'image factuelle ou fictive (utilitaire et imaginaire), etc.
- Utiliser les images dans le cadre d'activités diverses, y compris artistiques ou en EPS : verbalisation réfléchie en assurant la construction de la compréhension (tableaux, œuvres d'arts, affiches, photographies, publicité, etc.)
- Développer l'ouverture culturelle en mettant les ressemblances en parallèle, en apposition et non en opposition (littérature, découverte du monde)
- Parler sur les images pour écrire

3 NIVEAUX DE LECTURE DE L'IMAGE : décrire, comprendre, interpréter

1. **La dénotation** : « *c'est, ce que l'on voit* ». L'élément de l'image est d'abord perçu, reconnu, nommé et décrit. La conduite discursive dominante est celle de la description.
2. **La connotation** : « *c'est, ce que l'on comprend* ». Ce niveau peut s'apparenter à ce que l'on appelle la compréhension fine. La conduite discursive dominante s'appuie sur la narration, voire l'explication selon les cas.
3. **L'interprétation** : c'est « *qu'est-ce que en pensez ?* » L'élève va créer des liens entre les indices de l'image et ses connaissances du monde (esthétiques, culturelles ou scientifiques). Il faut pointer du doigt avec les élèves que l'interprétation est régie par des règles liées à la logique et aux intentions de l'auteur. La conduite discursive dominante s'appuie sur l'argumentation.

EXPLOITER LES SITUATIONS DE LECTURE A VISEE DOCUMENTAIRE : comprendre un texte documentaire lu par le maître

Il s'agit pour l'élève de manifester sa compréhension d'un texte documentaire lu par un tiers, notamment la lecture faite par le maître. De la même manière que l'on peut imprimer un modèle pour la lecture de textes littéraires, le maître montrera l'intérêt à *rechercher de l'information* ou *une explication* dans des textes variés.

Il apparaît clairement aussi que l'on ne lit pas un texte documentaire de la même manière qu'un récit d'aventures, la distinction devant être faite avec les élèves (réel / fiction). Il faut donc leur apprendre à explorer « les documentaires », dont les supports se prêtent particulièrement à une lecture sélective, non continue, guidée par un objectif **utilitaire** dans le cadre notamment d'une séance ou séquence de *découverte du monde*.

Il apparaît pertinent de présenter aux élèves plusieurs façons d'aborder les documentaires. Le maître peut aider les élèves après une lecture magistrale faite à voix haute de chercher une information précise afin de répondre à une question ou plusieurs. On peut aussi feuilleter les pages d'un magazine pour satisfaire la curiosité sur un thème donné. On peut s'attarder sur des légendes, des images, un schéma, pour confirmer ou valider un savoir en construction. La fréquentation de la BCD par la classe paraît par ailleurs importante à juste titre.

On utilise la lecture documentaire :

- ✓ Pour aider à faire émerger un questionnement ou un problème lié à une connaissance (aborder une notion ou un thème) : consulter, se documenter, découvrir une notion, se poser les « bonnes » questions, à formuler des hypothèses
- ✓ Pour donner des compléments d'information à faire analyser par les élèves (recherche, explication, approfondissement d'un savoir) : communiquer, formuler des connaissances, classer, comparer, nommer, étiqueter
- ✓ Pour aider à élaborer une synthèse collective par la classe à propos d'un concept ou une notion abordée en « découverte du monde » : mettre en relation, réorganiser, donner du sens, argumenter, finaliser une investigation
- ✓ Pour réinvestir les connaissances acquises avec d'autres exemples (transfert ou évaluation des connaissances) : confronter des savoirs établis pour vérifier ou prouver
- ✓ Pour organiser des débats : débattre entre pairs, échanger des points de vue, inciter à compléter des réponses, réfuter ou contester une représentation, se mettre d'accord

Explorer progressivement les textes à visée documentaire

Description : portrait, définition, caractéristiques des objets, des individus, de l'espace et du temps, compte rendu

Énumération ou collection : listes, notes, inventaires, imagiers, abécédaires, schémas légendés, plans, glossaire, index, dictionnaire, etc.

Séquence d'actions : recette, étapes d'une transformation, procédures, chronologie d'événements, enchaînement temporel (les étapes de la transformation du têtard), consignes de réalisation (montages, notices, mode d'emploi), etc.

Comparaison : objets, personnes, animaux, plantes, événements (ressemblances et différences)

Cause / effet : identification d'une relation causale entre les idées (par exemple l'effet de la pollution sur l'environnement)

Problème / solution (question réponse, explicative) : justification d'un certain nombre de réponses par l'apport de preuves incontestables (pourquoi, parce que, argumentation)

LA TECHNIQUE DU SVA

Le sigle SVA renvoie aux trois étapes de l'activité ci-dessous.

S	V	A
Ce que je sais	Ce que je veux savoir	Ce que j'ai appris ; ce qui me reste à savoir
<ul style="list-style-type: none">■ Proposer un « remue-méninge » à partir d'un thème ou d'un titre (concept central du texte à lire)■ Écrire au tableau dans la colonne S les idées ou les mots qu'évoque le sujet : amener les élèves à préciser ce qu'ils savent (mise en commun des connaissances)■ Regrouper par catégories les informations, les classer en fonction de critères ou de caractéristiques ou de propriétés (termes génériques) ; exemples : les	<ul style="list-style-type: none">■ Aider les élèves à poser une question à partir du corpus■ Inviter les élèves à écrire individuellement (ou en groupe) ce qu'il souhaite apprendre en lisant le texte que le maître va proposer■ Lire le texte (la lecture peut être faite par le maître ou par les élèves en fonction des potentialités et du	<ul style="list-style-type: none">■ Après la lecture, repérer les connaissances acquises en accord avec les hypothèses formulées au départ (comparaison)■ Faire part des questions qui restent en suspens■ Permettre de prolonger cette lecture sur le sujet pour approfondir la connaissance

<p>animaux, les plantes, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Proposer une mise en ordre des catégories constituées : si vous écriviez un texte sur le désert par exemple, quelles informations voudriez-vous donner d'abord, ensuite, enfin ? 	<p>niveau d'expertise)</p>	
--	----------------------------	--

3. SAVOIR RACONTER : « parler comme les livres », faire raconter

Savoir raconter constitue une activité intellectuelle et langagière complexe qui met en jeu la compréhension et la mémoire, la **reformulation** apparaissant comme une tâche incontournable à mettre en œuvre.

RACONTER A PARTIR D'ŒUVRES EMPRUNTEES A LA LITTERATURE DE JEUNESSE

Raconter ou *narrer* regroupe les genres appartenant à la culture **fictionnelle** : *contes, récits illustrés, fables, bandes dessinées, albums, etc.* La production de ces genres suppose des capacités de création d'un univers de fiction vraisemblable et à la mise en intrigue des actions des personnages. Pour produire une intrigue l'élève doit être capable d'organiser les événements selon une certaine hiérarchie (temps et espace) et de faire jouer aux personnages un rôle essentiel dans cette organisation. Pour cela, il convient de développer chez l'élève les capacités suivantes :

- ✓ Ecouter lire des « histoires » d'œuvres intégrales de littérature de jeunesse (lecture magistrale ou « lecture offerte »)
- ✓ Ecouter raconter des histoires : l'art du conteur (modèles du maître avec marottes, marionnettes, objets divers)
- ✓ Structurer progressivement le récit : **les 6 composantes d'une histoire** (support, schéma ou trame de la reconstitution du texte et au rappel de l'histoire)
 1. La situation de départ
 2. L'élément perturbateur
 3. Le but que se fixe le personnage (élément important au cycle 2 : qui fait quoi ?)
 4. Les tentatives ou actions que le personnage entreprend

5. Les conséquences de ses actions (obtention d'une solution qui amène à la fin de l'histoire ou l'introduction d'une nouvelle complication)
6. Les réactions émotionnelles et sentiments du personnage (résultat des actions)

Important :

- Corriger ou compléter le récit grâce aux interactions et à la médiation du maître et des pairs
- Mettre en scène, dramatiser
- Dessiner, faire un plan, un schéma, une carte des personnes ou des lieux
- Apprendre aux élèves à gérer la **continuité du texte** : « se faire un film » lorsque l'image est absente par exemple (se passer progressivement des images du livre).

Veiller aussi à :

- ✓ Se préoccuper des relations anaphoriques (substituts nominaux et pronominaux)
- ✓ Traiter le problème des inférences (internes et externes au texte)
- ✓ Impacter la difficulté liée aux connecteurs (vocabulaire)
- ✓ Prendre en compte le rôle de la ponctuation à l'oral (pauses, expression, intonation, etc.)

REPONDRE AUX QUESTIONS : graduer les questions de compréhension du texte lu par le maître

Le questionnement du maître conduit à distinguer les personnages d'une histoire, leur caractère et leurs relations, à redire ce qui se passe, à commencer à s'intéresser à la manière dont les choses sont dites, à identifier les éléments du texte qui ont permis de savoir telle ou telle chose. Il apparaît important d'amener progressivement les élèves à comprendre **l'implicite** des textes qu'ils entendent.

	Tâches associées	Place de la question	Questions à poser
Questions littérales	Repérage	La question est explicite. L'élève peut facilement trouver la réponse dans l'histoire entendue.	Où se passe l'histoire ? De qui parle-t-on ? Que fait tel personnage ? À quel moment se passe l'histoire ?

	Sélection	La question exige que l'élève sélectionne les réponses à divers endroits dans le récit.	Identifie deux actions faites par... Choisis deux phrases qui parlent de...
Questions globales	Regroupement	La question exige que l'élève regroupe certains renseignements donnés dans le texte pour en tirer une conclusion	Penses-tu que X est heureux ? Pourquoi ? Comment le sais-tu ? Peux-tu me parler des idées qui t'ont le plus frappé ? Y a-t-il un sujet important dans le texte ? Quels sont les éléments importants à retenir dans ce texte ?
Questions fines	Inférence	La question exige que l'élève lise entre les lignes et fasse des déductions ou des liens	Trouve les causes de... Trouve une information qui te permet de penser que... Montre-moi le mot ou la partie du texte qui te permet de dire que... Quel est l'indice ou l'illustration qui te fait penser que...?
	Jugement	La question exige que l'élève passe un jugement critique sur divers aspects du texte	Pourquoi, selon toi, X a-t-il fait...? Penses-tu que cette situation pourrait...? X a-t-il bien fait d'agir ainsi ? Qu'aurais-tu fait à sa place ? Montre-moi une partie du texte qui t'a fait changer d'idée. Comment tes idées ont-elles changé ?
	Interprétation / Imagination	La question exige que l'élève fasse appel à sa créativité ou à ses connaissances littéraires	Si le personnage principal était ..., comment l'histoire se déroulerait-elle ? Invente une autre fin Qu'est-ce qui changerait si l'histoire se passait à...? Imagine la suite de l'histoire As-tu de nouvelles informations ou de nouvelles idées ?

4. RELATER, DEBATTRE, EXPOSER, FAIRE AGIR OU REAGIR

Relater comprend les genres destinés à documenter et à mémoriser les actions humaines : les expériences personnelles (*conversations, témoignages, récit de voyage, etc.*), les événements de l'actualité (nouvelles, reportages, chronique sportive, météo).

Débattre a trait au domaine de la discussion de problèmes sociaux. Les genres oraux de cette catégorie ont pour fonction de mobiliser des capacités d'étayage d'opinions (argumenter), à la formulation d'objections ou à la réfutation ou la négociation de points de vue différents : la délibération, le débat réglé, le conseil de classe, sont autant de genres qui rentrent dans cette catégorie.

Exposer concerne la transmission et la construction de savoirs disciplinaires : *exposé oral, mise en commun de connaissances, le dialogue didactique au sein de la classe à propos d'un savoir en construction*. Ces genres impliquent des capacités de présentation de connaissances, des stratégies ou procédures de recherche d'informations, des mises en relations entre les notions abordés. Cela suppose aussi des capacités de l'élève à prendre de la distance et d'anticiper pour faire comprendre les savoirs à un auditoire.

Faire agir ou réagir s'attache à régler les comportements qui se situent dans le domaine des *prescriptions et des instructions* pour orienter les actions humaines : dire ce qu'il faut faire ou dire pour aider à faire. Dans cette catégorie d'activités, on trouve la *présentation d'une recette de cuisine, les consignes scolaires, les règles de jeux, les descriptions d'itinéraires, les dialogues pour obtenir un renseignement (appel téléphonique par exemple)*.

COMPRENDRE LES CONSIGNES

Il s'agit de continuer à entraîner les élèves à comprendre des consignes, ce travail étant entrepris en maternelle. Il importe pour l'enseignant surtout de veiller à la manière d'énoncer la consigne tout autant qu'à la prise en compte de son **contenu**.

La difficulté tient souvent à la complexité de la consigne, elle-même liée à la **complexité de la tâche** : le nombre et la relation des activités et/ou des objectifs finissent par composer des « textes » trop difficiles et trop longs pour être retenus, notamment à l'oral.

L'énoncé d'une consigne doit contenir tous les renseignements que l'élève doit posséder pour exécuter la tâche demandée ou parvenir à l'objectif fixé :

- Pourquoi faire ce travail ?
- Quoi faire ?
- Comment faire et avec quoi (**critères de réalisation**) ?

- Quel degré d'achèvement ou quelle attente ?
- Quelle exigence ou quel niveau de réussite (**critères de réussite**) ?

Le maître doit ainsi anticiper la formulation des consignes au moment de la préparation de la journée de classe, pour qu'elles soient concises et précises.

La consigne orale, même bien précisée et expliquée, nécessite toujours une présentation écrite : au tableau, sur un panneau, dans un manuel, sur un cahier et doit être complétée d'un exemple type, voire plusieurs.

On veillera particulièrement à :

- Utiliser de manière progressive, dans toutes les situations scolaires, un vocabulaire et des expressions stables, précis et exacts
- Privilégier l'écoute (réception) et la production de consignes : attention active, reformulation, répétition, puis à terme, création de consignes
- Traiter le lexique propre aux consignes (aspects linguistiques, notamment les verbes)
- Traiter la syntaxe (phrases types, structures complexes) ; écrire la consigne
- Pratiquer en toutes circonstances explications, explicitations, reformulations dialoguées permettant aux élèves de comprendre la nature de l'activité ;

Ne pas confondre activité et tâches

Pour mener une activité, l'élève réalise des tâches qui parfois l'emportent sur l'activité elle-même. Il est important donc d'éviter que l'élève fasse, par exemple, la confusion entre une tâche de coloriage et une activité de dénombrement en mathématiques.

- Expliquer, justifier les (bonnes) réponses, désigner les repères dans la classe, décrire les raisonnements ou des procédures, déterminer des **stratégies** d'exécution des tâches, expliquer/ comprendre les erreurs : en grand groupe, en petit groupe, individuellement (observer les élèves en cours de tâche, leur faire prendre conscience de leurs confusions)
- Maîtriser le discours prescriptif ou injonctif pour faire agir
- Réaliser, exécuter de la manière condensée une ou plusieurs tâches précises : barrer, entourer, faire une croix, compléter, etc... (aspect procédural), y compris la recette de cuisine, le mode d'emploi, le montage ou fabrication d'un objet, les explications techniques, la description d'un trajet, d'un fait ou d'un événement, qui entrent dans cette catégorie.

- Développer les capacités de l'élève à juger la pertinence de certaines consignes (erreurs, incohérence) → activités métacognitives

LA LECTURE A HAUTE VOIX

La lecture à haute voix de phrases ou de textes s'effectue principalement après ou pendant la lecture découverte et la lecture-compréhension. Elle est ainsi autant préparée par le travail effectué sur l'oral que par le travail de lecture lui-même. Elle est dans tous les cas facilitée par le fait d'avoir écouté beaucoup de lectures du maître. Elle nécessite donc un enseignement / apprentissage avec des séances spécifiques : comprendre le texte, restituer la courbe mélodique, repérer les groupes de souffle et de sens, identifier les relations syntaxiques entre les mots qui constituent la phrase, repérer les liaisons et les enchaînements, utiliser la ponctuation (segmentation de la phrase), améliorer la « vitesse » de lecture (fluence).

- **Pratiquer** très régulièrement la *lecture magistrale* de manière à donner des modèles par imprégnation (textes et phrases divers et variés en situation d'écoute)
- **Préparer** la lecture à haute voix, relire, s'entraîner, évaluer les interprétations : proposer des textes ou des phrases à lire qui facilitent l'oralisation des lectures (ne pas cumuler les difficultés liées au déchiffrage et à la compréhension : 1 à 3 phrases)
- **Entraîner** à la modulation de la voix, à l'intonation et à la fluence (lecture expressive fluide) : « faire vivre le texte », mettre en voix (jeu dramatique, dialogues)

La fluence en lecture : c'est la capacité à lire avec aisance, rapidement, sans erreurs et avec une intonation adaptée.

C'est une compétence qui favorise l'accès à la compréhension : il s'agit d'améliorer la vitesse et la fluidité de lecture grâce à une pratique guidée et suivie à haute voix de textes.

Développer la fluence, cela implique de relire plusieurs fois le même passage du texte. Il faut apprendre à l'élève à grouper les mots en unités syntaxiques, à faire usage de la ponctuation, à choisir les moments de pause et d'intonation pour donner tout son sens à un texte : identifier des stratégies, les expliciter, les appliquer.

Il faut éviter d'alourdir l'activité par des textes trop longs et complexes (textes à la portée des élèves, voire différenciés)

STRUCTURER ET AUGMENTER LE CAPITAL LEXICAL : rôle du vocabulaire

- Utiliser de façon précise les mots dans les différentes situations de vie de l'école : des « *leçons de mots* » → progression rigoureuse (échelle de fréquence)
- Saisir toutes les occasions pour enrichir le vocabulaire dans toutes les activités
- Constituer des répertoires, dictionnaires, imagiers, affichages divers
- Travailler sur **le sens** et **la forme** des mots nouveaux dans le cadre d'apprentissages structurés et spécifiques → activités de classement de termes génériques, catégorisation, synonymes, antonymes, familles de mots, champ lexical, dérivation (préfixes, suffixes)
- Faciliter le réemploi des mots étudiés dans toutes les activités de la classe (réception / production)

5. RECITER

Il paraît important de :

- Découvrir collectivement des textes littéraires et poétiques en vers ou en prose à partir de la lecture et l'écoute ou d'enregistrements sonores, le maître étant un modèle (dire, montrer, guider)
- Permettre la compréhension du texte et d'en discuter les significations possibles (réactions, débat interprétatif)
- Mémoriser les textes choisis en fonction de leurs qualités littéraires (liste du ministère 2013 pour le cycle 2 et de la DENC) empruntés au patrimoine culturel classique et contemporain, ainsi qu'océanien (apprendre par cœur)
- Offrir l'occasion aux élèves de théâtraliser les textes et de les dire devant un public (saynètes, jeux de rôles, marionnettes, marottes, mimes)
- Lire à haute voix : expression, articulation, intonation, rythme, etc.
- Travailler la diction des textes lus, compris et mémorisés
- Créer des poèmes

PARAMETRES A PRENDRE EN COMPTE POUR LA CONSTRUCTION DE SEQUENCES DE LANGAGE ORAL

La situation de communication : objectif d'apprentissage, place dans le projet d'action, sens donné à l'apprentissage

La nature de l'activité orale : dialoguée ou monologuée

La place et le rôle de l'enseignant : préparation, étayage

Les modalités organisationnelles : collectif, groupe, duelle, individuelle → rôles, dispositifs, durée

La nature des conduites discursives : raconter, décrire, expliquer, etc.

Les tâches discursives sollicitées : consignes, compte rendu, débat, exposé, poésie, jeux de langue, lire et dire un texte à haute voix, etc.)

Le niveau de traitement didactique privilégié (principe alphabétique, lexique, syntaxe, anaphores, connecteurs, temps, diction, compréhension littérale et implicite)

La relation oral / écrit (présence ou non d'un écrit, schéma, tableau, note, référentiel, images, etc.) → choix des matériaux

Forme d'une analyse métalinguistique (outils divers, guides, grille d'observation ou modalités d'évaluation)

DIVERSES MANIERES DE PROGRAMMER LES SEQUENCES DE LANGAGE ORAL

- **Programmation par les genres oraux** : débat, interview, exposé, lecture à haute voix, récitation, etc.
- **Programmation par les types de conduites discursives** : séquences textuelles (narrative, explicative, descriptive, injonctive, argumentative, dialogale)
- **Programmation par thématiques** (scripts) : le repas, l'anniversaire,
- **Programmation par les genres littéraires** : conte, théâtre, poésie
- **Programmation par l'entrée disciplinaire** (dire, parler dans toutes les disciplines)
- **Programmation par le projet d'action** de la classe (pluridisciplinaire)

EVALUER LE LANGAGE ORAL : vers l'évaluation des compétences dans le domaine du « DIRE »

Une compétence est conçue comme « une combinaison de **connaissances** fondamentales pour notre temps, de **capacités** à les mettre en œuvre dans *des situations variées*, mais aussi des **attitudes** indispensables tout au long de la vie (goût, recherche de la vérité, respect de soi et des autres, la curiosité, la créativité)... »

(Délibération n°191 du 13 janvier 2012, Socle commun de connaissances et de compétences)

« Maîtriser le socle commun c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'École puis dans sa vie ; c'est posséder un outil indispensable pour continuer à se former tout au long de la vie afin de prendre part aux évolutions de la société ».

Dans tous les domaines, notamment au niveau du langage oral, les temps d'évaluation sont distincts des temps d'apprentissage et des temps d'entraînement nécessaires à l'appropriation des connaissances et à la maîtrise des compétences par les élèves.

Les compétences peuvent être évaluées par **observation directe** des élèves en situation de classe - observation de leurs productions -, par exemple lors des productions orales dans toutes les disciplines. Dans cette hypothèse, des **grilles d'observation** doivent être élaborées par le maître pour maintenir l'objectivité nécessaire à toute évaluation.

L'évaluation du langage oral peut être réalisée dans des situations de classe ou lors de conduite de projets, mais aussi dans des activités spécifiquement conçues pour l'évaluation du langage oral. Les genres oraux comme le débat, l'exposé, la lecture à haute voix et la récitation se prêtent bien à l'objectivité.

A l'oral, pour les élèves qui ne parviennent pas à s'exprimer en grand groupe, le maître proposera le même type de travail en petit groupe et si nécessaire en situation duelle.

L'ÉVALUATION FORMATIVE A PRIVILEGIER

L'évaluation formative désigne les évaluations **interactives** fréquentes des progrès et des acquis des élèves dans un but d'identifier les besoins d'apprentissage et d'ajuster l'enseignement en conséquence.

Elle œuvre en faveur d'objectifs de la formation tout au long de la vie, notamment en améliorant les résultats scolaires et en aidant mieux les élèves à « apprendre à apprendre » (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, OCDE, 2005).

6 COMPOSANTES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE

1. Instauration d'une culture de classe qui encourage l'interaction et l'utilisation d'outils d'évaluation
2. Définition d'objectifs d'apprentissage et suivi des progrès individuels des élèves vers ces objectifs
3. Utilisation de méthodes d'enseignement variées pour répondre aux besoins diversifiés des élèves
4. Recours à des méthodes diversifiées pour évaluer les acquis des élèves
5. Feedback ou rétroaction (retour sur l'activité en cours) sur les performances de l'élève et adaptation de l'enseignement pour répondre aux besoins identifiés
6. Implication active des élèves dans le processus d'apprentissage et d'évaluation (métacognition)

LES MODALITES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE EN CLASSE

1. **Le guidage** : cela suppose une *organisation souple et flexible* de la classe qui prend en compte la diversité des élèves (guidage ne voulant pas dire « faire à la place de... » !)
2. **L'auto évaluation** (outils de référence, gestion participative, analyse des erreurs, régulation) : elle implique l'élève dans le processus d'évaluation ; il s'agit de favoriser sa participation active
3. **L'interactivité** : importance du « feedback », la réaction d'un partenaire, de l'observation d'un pair, du conflit socio cognitif, de la régulation des activités par le groupe (rôle du langage et de la communication → étayage),

4. **L'auto correction** (analyse d'erreurs et transfert d'acquisitions) : il importe d'amener l'élève à prendre des décisions et des initiatives, à s'adapter à des situations diverses et variées, voire complexes, à se prendre en charge en corrigeant effectivement ses erreurs sans l'intervention expressive du maître

POINTS D'APPUI POUR EVALUER LE LANGAGE ORAL

- **Travail sur soi** : oser prendre la parole, maîtriser sa voix, son geste et son regard (attitude, confiance, image de soi, identité)
- **Pragmatique** : comprendre l'enjeu de la situation de communication (donner du sens à la prise de parole : à qui ? Pour quoi ?)
- **Discursif** : maîtriser les conduites discursives : narrative, explicative, descriptive, etc. (Comment ?)
- **Linguistique** : maîtriser les formes linguistiques (phonèmes, syntaxe, lexique, expression, discours)
- **Métalinguistique** : réguler son propos en s'adaptant à son interlocuteur pour mieux exprimer sa pensée (registre de langue, correction, reformulation, évaluation du discours)

DES CRITERES POUR EVALUER L'ORAL

Critères liés au caractère oral de l'acte de communication :

La voix, la gestuelle, la qualité de la langue, la prise en compte des destinataires, la clarté et la pertinence du propos...

Critères liés au type de discours dominant dans l'activité :

La narration, l'explication, la description, l'argumentation

Critères liés à la spécificité de l'activité :

Le dialogue, l'exposé, le travail de groupe, le débat, le compte rendu, la lecture à haute voix, la récitation, l'entretien, la discussion, l'anecdote...

DES OBSERVABLES OU INDICATEURS A PRECISER POUR CHAQUE SEANCE

- Prononciation, articulation des phonèmes, intonation, expression, rythme

- Adaptation du temps de conjugaison ; temporalité de l'action (morpho syntaxe)
- Construction syntaxique simple puis complexe (structure syntaxique)
- Adéquation du lexique utilisé et idée exprimée
- Enchaînement du discours (cohérence du propos en lien avec le thème, la progression, les connecteurs)

INDICATIONS POUR L'ÉVALUATION DU LANGAGE ORAL

Items du socle	Indications
<p>S'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié</p>	<p>L'évaluation porte sur la capacité à évoquer des faits (événement, expérience, sortie) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • raconter une histoire entendue ou lue par l'élève, ou par l'enseignant ; • décrire un lieu (se situer dans l'espace proche, école, maison, gymnase, rue), une expérience, un personnage, un objet. <p>L'observation porte sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la clarté de l'expression ; - la pertinence du propos ; - le vocabulaire employé ; - l'emploi des connecteurs appropriés pour marquer les relations causales et les circonstances temporelles et spatiales ; - la capacité à s'exprimer en situation duelle, en petit groupe ou devant la classe.
<p>Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de communication</p>	<p>L'évaluation est conduite dans des situations de communication en classe dans les différentes disciplines. Elle repose sur des activités d'échange, de débat, le petit groupe étant propice au dialogue.</p> <p>L'observation porte sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le respect des règles d'écoute, de prise de parole et d'échanges ; - la précision et la clarté du propos ; - la capacité à questionner, à demander des explications, à apporter des réponses à des questions posées ; - l'utilisation d'un registre de langue adapté ; - la capacité à réagir en fonction de ce qui a été dit ; - la capacité à tenir compte de son / ses interlocuteur(s) et de s'en faire comprendre ; - la capacité à exprimer un accord ou un désaccord et à justifier son point de vue.
<p>Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts</p>	<p>L'évaluation peut être conduite lors d'un travail régulier de récitation de poèmes ou de textes en prose (mémorisation et diction) ou à l'occasion de projets particuliers :</p> <ul style="list-style-type: none"> - récitation de textes choisis par le maître : comptines, textes en prose, poèmes ; - moments de poésie : réciter un poème ou un texte en prose de son choix, réciter un poème pris au hasard dans la boîte à poèmes ; - projets propres à la classe ou à l'école : spectacles, présentation à d'autres classes ;

L'observation porte sur la capacité à :

- mémoriser des textes ;
- s'exprimer clairement (voix audible, qualité de l'articulation, prosodie) ;
- les interpréter dans leur dimension verbale : intonation, rythme, valeur sonore du discours (prononciation, accentuation, intensité) ;
- les interpréter dans leur dimension non verbale : respiration, attitudes, gestuelle.

EXEMPLES DE CRITERES POUR LA LECTURE A HAUTE VOIX

Capacités
À déchiffrer sans hésitation et sans erreur les mots du texte. À les articuler correctement. À réaliser les liaisons. À avoir une lecture fluide. À être audible.
À adapter, pour produire une intonation pertinente : – son débit de voix ; – son rythme de lecture ; – la modulation de sa voix.
À avoir de l'avance sur ce qu'il est en train de dire. À lever les yeux vers l'auditoire.

CONSTRUIRE DES ECHELLES DE VALEUR : varier les supports

- **Liste de vérification** qui comprend une énumération d'actions (« je ») ou de tâches à réaliser faisant l'objet d'une observation directe (adjointre des solutions)
- **Échelle appréciative** (faible, bon, très bon = *qualité* ; aucun, assez, beaucoup = *quantité* ; jamais, rarement, assez souvent, souvent, toujours = *fréquence* ; facilement, avec peu de difficulté, difficilement, très difficilement = *facilité* ; etc.)
- **Échelle descriptive globale** avec des chiffres ou lettres (échelle numérique ou alphabétique de type : 1 à 3; 1 à 5 ; 1 à 5 + légende ; A B C D + légende)
- **Échelle descriptive spécifique** (descripteurs à chaque échelon)

EXEMPLE DE GRILLE DE VERIFICATION POUR UNE LECTURE A HAUTE VOIX

(En cours de séquence)

Critères / Situations	Je réussis seul	Je réussis avec de l'aide	J'ai une solution	J'ai encore une difficulté
Je lis les mots sans hésiter				
J'articule tous les mots				
Je respecte la ponctuation				
Je fais les liaisons				
Je lis en groupant les mots				

EXEMPLE DE GRILLE D'EVALUATION D'UNE RECITATION AVEC DES DESCRIPTEURS

(En fin de séquence)

Critères / Échelle	A	B	C	D
Mémoire du texte	Le texte est dit sans erreur ni omission	Le texte est dit avec quelques omissions de mots	Le texte comporte l'oubli d'une phrase	Le texte est dit avec des oublis comportant plusieurs phrases

GERER LES DIFFERENCES EN CLASSE : comment différencier ?

Points de vigilance :

- ✓ Maintenir dans tous les cas un enseignement « frontal » pour tous les élèves en proposant des tâches langagières totalement identiques qui submergent certains élèves, notamment ceux qui sont les moins performants, en laissant parler les « grands parleurs » à leur place ;
- ✓ Attendre passivement un éventuel « effet de maturation », voire organiser une différenciation des activités dans laquelle les plus faibles seraient trop peu stimulés, voire livrés à eux-mêmes dans des groupes conversationnels sans enjeux

Il est nécessaire d'associer les élèves les moins actifs à toutes les activités du groupe classe et **de viser des objectifs communs d'apprentissage**. Le maître doit pouvoir ajuster en revanche son intervention aux profils des élèves, au plus près de leurs besoins, dans une organisation qui se doit d'être flexible.

Quelques stratégies :

Exercer (s'exercer) : automatiser, systématiser, s'entraîner, « faire des gammes »

Réviser, « rebrasser » : synthétiser, préparer une évaluation, revoir une leçon déjà faite (remémoration, rappel)

Soutenir : observer les élèves, guider, accompagner, différencier, organiser le soutien

Préparer : réunir les conditions de la compréhension en amont d'une séance complexe avec les élèves en difficulté

Revenir en arrière : reprendre les bases, combler les « lacunes »

Compenser : agir sur les méthodes de travail, la gestion du temps, les procédures et les stratégies (savoir-faire)

Faire autrement : enseigner les mêmes contenus mais d'une manière différente (« **la pédagogie explicite** » étant un moyen efficace à prendre en compte avec les élèves en difficulté !), varier les exemples, dire, montrer guider, mais surtout rendre les élèves autonomes

HOMOGENEITE & HETEROGENEITE : organiser de manière efficiente le travail de groupe

Intervenir collectivement pour lancer une activité, conduire une synthèse, un résumé, pour valider et institutionnaliser le savoir

Intervenir en groupes avant un temps collectif, reprendre ou poursuivre une explication, clarifier l'activité, aider les élèves dans le déroulement des tâches scolaires et des méthodes de travail (application des consignes, formulation et reformulation, rappel de connaissances antérieures, questionnement réflexif, stratégies de compréhension, réalisation des tâches à leur terme, procédures diverses, repérage des savoirs et savoir-faire en cours, évaluer les connaissances et remédier aux difficultés, etc.)

Les groupes homogènes sont à privilégier pour : des activités de préparation, des reprises de notions, des entraînements, des aides spécifiques et ciblées en fonction de besoins communs.

Les groupes hétérogènes sont à privilégier pour : des activités de recherche, des projets, découvrir une notion, résoudre des problèmes, confronter des procédures, s'évaluer, le tutorat.

DEUX TYPES DE DIFFERENCIATION

Successive : faire varier les situations et les outils dans une même séance, dans la journée (régulation au cours de la séance par l'observation attentive des réactions et des bilans successifs proposés, intervenir avant les temps collectifs pour stimuler les élèves en difficultés, en groupe restreint)

Simultanée : proposer différentes activités langagières entre lesquelles les élèves sont répartis en groupes de façon à leur permettre d'atteindre les objectifs fixés grâce à des itinéraires différenciés (poser un diagnostic, fixer des objectifs spécifiques, donner des moyens appropriés, réguler les apprentissages en cours de séquence, remédier fin de séquence le cas échéant) : reprendre différemment ou poursuivre les enseignements (entraînement, approfondissement) → installer des automatismes dans une organisation souple en alternance (autonomie, accompagnement, sur le principe des « ateliers tournants » par exemple)

LES MODALITES DE LA DIFFERENCIATION : à combiner, contenus, organisation, processus, productions

<p>Différencier par les CONTENUS : <i>ce que l'élève doit apprendre</i></p>	<p>Différencier par l'ORGANISATION : <i>les groupements d'élèves avec degré de guidage ou d'autonomie</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Varier la quantité de travail : tâches simples puis complexes • Varier le degré de difficulté 	<ul style="list-style-type: none"> • Varier le rythme d'apprentissage, la durée ou le temps d'apprentissage (séances courtes ou longues) • Varier les groupes d'élèves : groupes homogènes ou hétérogènes, ateliers, décloisonnement, travail personnel ou par projet, tutorat, contrat de travail • Varier les espaces : aménagement propice aux regroupements
<p>Différencier par les PROCESSUS D'APPRENTISSAGE : <i>ce qui permet de comprendre l'apprentissage visé ou la façon dont l'élève s'approprie le savoir</i></p>	<p>Différencier par les PRODUCTIONS : <i>les moyens par lesquels l'élève montre qu'il a appris (présenter l'apprentissage avec un support différent)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Varier le niveau de complexité : temps de découverte, maîtrise, réinvestissement et de transfert en situation complexe • Varier les méthodes d'enseignement • Varier les champs d'intérêts • Varier les progressions et les parcours ou itinéraires d'apprentissages en fonctions des besoins • Activités de reprise, de soutien, d'accompagnement, de révision de notions, d'approfondissement, de consolidation 	<ul style="list-style-type: none"> • Permettre des productions variées et adaptées aux besoins ou au profil de chacun (niveaux de complexité) • Offrir la possibilité de montrer sa compréhension sous différentes formes : mines, marottes, exposé, compte rendu, croquis, dessin, multimédia, etc.

« C'est ainsi que les élèves peuvent être répartis dans des organisations différentes, travaillant selon des processus différents à élaborer des productions différentes en regard de contenus différents également. » (PRZESMYCKI, 1991)

UN DISPOSITIF DE DIFFERENCIATION DES ELEVES : l'atelier dirigé

L'atelier dirigé est un « laboratoire de pratiques et de progrès » qui met en relief des procédures, des manières de faire ou de dire quand on est confronté au langage oral en toutes situations (Dominique BUCHETON).

Permettre le développement personnel par la médiation du petit groupe (5 à 6 élèves) en réponse à la personnalisation de l'enseignement par **l'accompagnement** des élèves dans le domaine du dire (présence du maître).

Ritualiser les activités d'oral grâce à des modalités variées et une proximité (stimuler l'élève en l'encourageant) → fonctionnement de « l'atelier tournant » sur un temps court.

Créer progressivement **les conditions de l'autonomie** dans une organisation flexible (apprendre aux élèves à échanger, exposer, débattre ou à lire à haute voix par exemple).

Installer l'observation et la réflexion entre pairs (interactions positives).

Gérer le groupe de manière efficiente (organisation) et efficace (réussite de chacun) en prenant en compte 5 éléments :

- le **savoir** à construire,
- l'**atmosphère** à créer (espace de dialogue et place du jeu),
- le sens à accorder à l'activité en cours (**tissage, faire des liens, cohérence**),
- l'**étayage** didactique (objectifs, contenus, modèles),
- le **pilotage** (progressivité de l'enseignement, gestion du temps et de l'espace, médiation, interactions).