

# Langage oral : cycle 3

Mercredi 15 janvier 2020

# Se présenter

- Prénom et Nom.
- École.
- Niveau de classe.
- Choix d'une couleur représentant son émotion du moment.



Pourquoi se présenter et pourquoi le  
choix d'une couleur ?

# Constitution de 6 groupes

- Groupes A et B : visionnage de l'interview de Bruno Maurer.
- Groupes C et D : visionnage de l'interview de Sylvie Plane (les compétences orales et la communauté d'apprentissage).
- Groupes E et F : visionnage de l'interview de Sylvie Plane (oral versus écrit).

# Passation de consignes

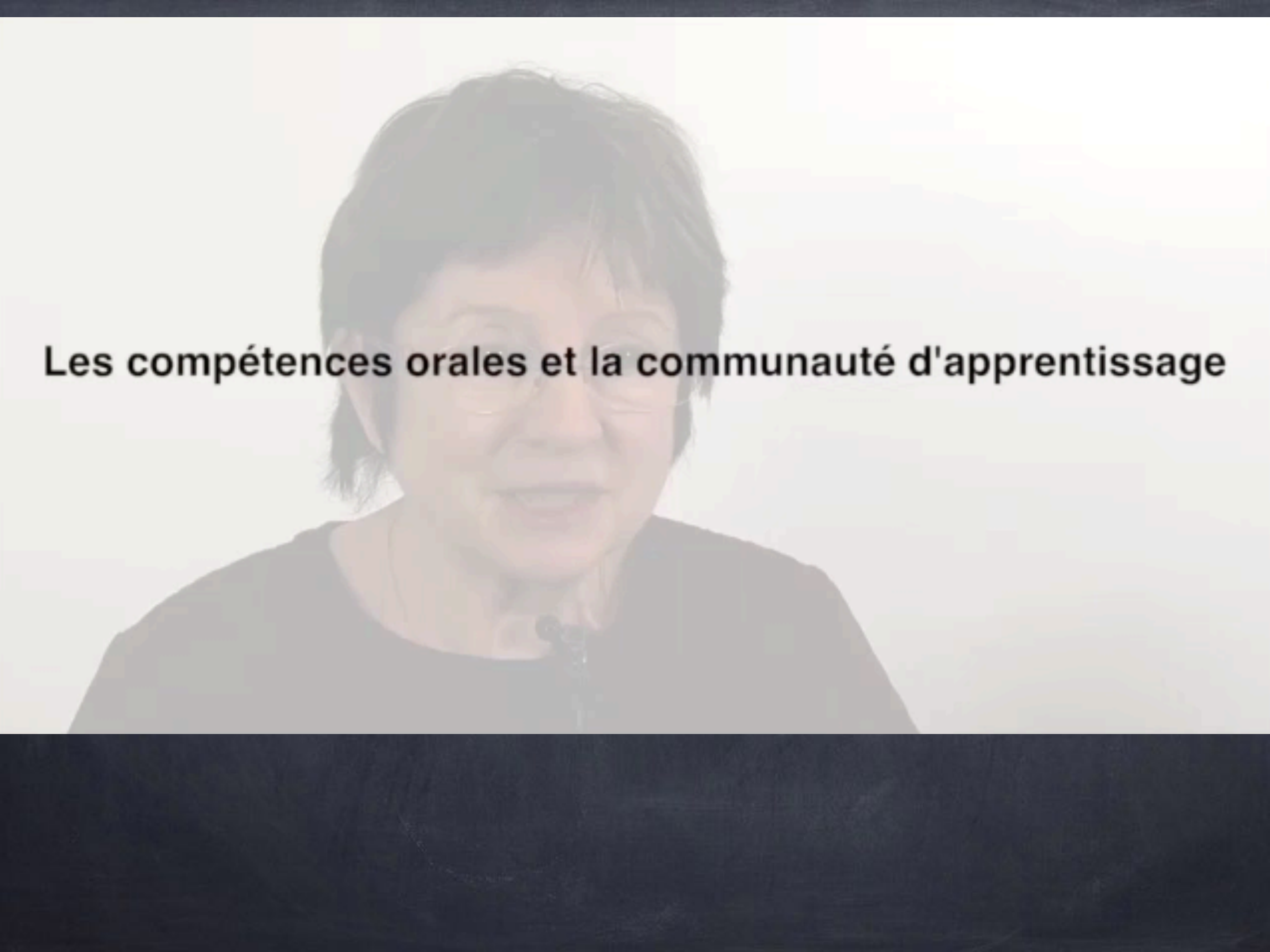
- Chaque groupe regarde son film, prépare une courte présentation et 3 questions pour évaluer la compréhension de la présentation.
- Après la présentation et sans avoir visionné le film, l'auditoire tente de répondre aux questions.




*Liberté • Égalité • Fraternité*

---

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

A woman with short dark hair and glasses is speaking into a microphone. She is wearing a dark-colored top. The background is a light, slightly blurred indoor setting.

**Les compétences orales et la communauté d'apprentissage**

A woman with short dark hair and glasses is speaking. The text "Oral vs écrit" is overlaid on her face.

**Oral vs écrit**



# Déroulé

- Présentation des questions.
- Réalisation d'une courte présentation.
- Réponses aux questions.
- Interaction : le groupe a-t-il bien répondu aux questions ?

# Déroulé

- Visionnage des 3 films.
- Interaction : Les présentations ont-elles été fidèles au contenu ?
- Les questions étaient-elles pertinentes ?
- Constitution des 6 groupes pour répondre aux questions suivantes.

- Pourquoi ces courtes présentations, ce questionnaire et ces interactions ?
- Que doit-on mobiliser comme compétences ?
- Quelle posture et gestes professionnels doit mobiliser l'enseignant qui demande à un élève de faire une courte présentation ?



# Que doit mobiliser l'élève ?

- Comprendre le document présenté.
- Être capable d'expliquer, de décrire et raconter.
- Avoir mémorisé ou anticipé ce qu'il va dire.
- Être capable à partir d'un mot clé, d'une prise de notes de s'exprimer clairement.
- Être capable de faire passer un message, une idée.
- Avoir compris ce qu'on attend de lui.
- Être en confiance pour s'exprimer devant ses pairs.

# Quelle posture et geste professionnel pour l'enseignant ?

- Proposer des situations pour mettre en confiance l'enfant ou les enfants qui doivent prendre la parole.
- Être explicite sur les attendus des prises de parole.
- Choisir des situations qui permettent à l'élève de s'exprimer.
- S'assurer que le support de l'exposé soit compris de l'enfant pour se focaliser sur la forme et non pas sur les idées.
- Donner une consigne aux enfants qui écoutent.
- Être en capacité de pouvoir faire un feed-back à l'élève qui prend la parole (enregistrement audio).

## Cycle 2

- **Conserver une attention soutenue** lors de situations d'écoute ou d'interactions et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension.
- Dans les différentes situations de communication, **produire des énoncés clairs** en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs.
- **Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues** - notamment, raconter, décrire, expliquer - dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.
- **Participer avec pertinence à un échange** (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément...).

## Cycle 3

- **Écouter un récit et manifester sa compréhension** en répondant à des questions sans se reporter au texte.
- **Dire de mémoire un texte à haute voix.**
- **Réaliser une courte présentation orale** en prenant appui sur des notes ou sur diaporama ou autre outil numérique.
- **Interagir de façon constructive avec d'autres élèves** dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue.

## Cycle 2

## Cycle 3

**Écouter pour comprendre des messages oraux** (adressés par un adulte ou par des pairs) **ou des textes lus par un adulte** (lien avec la lecture)

**Dire pour être entendu et compris**, en situation d'adresse à un auditoire ou de présentation de textes (lien avec la lecture)

**Participer à des échanges** dans des situations diversifiées (séances d'apprentissage, régulation de la vie de la classe)

**Adopter une distance critique** par rapport au langage produit

- **Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu;**

- **Parler en prenant en compte son auditoire;**

- **Participer à des échanges** dans des situations de communication diversifiées

- **Adopter une attitude critique** par rapport au langage produit.

## REPÈRES ANNUELS DE PROGRESSION POUR LE CYCLE 3

### LANGAGE ORAL

#### Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu

| CM1  | CM2  | 6 <sup>e</sup>   |
|--|--|--|
| <p>Les élèves écoutent des propos oraux et des textes lus de natures et de genres variés pour prélever et mémoriser des informations.</p> <p>Ils remarquent les éléments vocaux et gestuels d'un discours.</p> <p>Ils indiquent précisément les extraits du discours entendu qu'ils n'ont pas compris.</p> | <p>Les élèves adaptent leur écoute en fonction des différents genres de discours entendus (récit, poème, compte rendu, exposé...) pour prélever les informations importantes, repérer leurs enchaînements et les mettre en relation avec les informations implicites.</p> <p>Ils identifient les effets des éléments vocaux et gestuels dans un discours.</p> <p>Dans le cadre d'une seconde écoute guidée par le professeur, ils lèvent les difficultés de compréhension rencontrées.</p> | <p>Les élèves soutiennent l'écoute de propos et de discours plus complexes et variés (récit, poème, extrait audio, extrait de documentaire, de film, d'émission...).</p> <p>Ils récapitulent, reformulent des informations entendues et les mettent en relation avec les informations implicites plus nombreuses.</p> <p>Ils portent un regard critique sur l'utilisation d'éléments vocaux et gestuels dans un discours.</p> <p>En autonomie, ils comprennent un discours entendu en ayant surmonté les éventuelles difficultés de compréhension.</p> |

#### Parler en prenant en compte son auditoire

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>Les élèves prennent la parole de manière à se faire entendre de leur auditoire.</p> <p>Ils prennent la parole en s'aidant du texte qu'ils ont préalablement rédigé.</p> <p>Ils mettent en voix, avec l'aide du professeur, de courts textes, en tenant compte de leurs caractéristiques.</p> | <p>Les élèves utilisent des techniques liées à la voix et au corps pour être compris et susciter l'attention de leur auditoire.</p> <p>Ils prennent la parole en s'appuyant sur leurs notes.</p> <p>Ils mettent en voix, seuls ou à plusieurs, des textes plus complexes.</p> | <p>Les élèves réalisent des présentations orales qui produisent des effets sur l'auditoire.</p> <p>Ils prennent la parole en étant capables de s'abstraire des supports divers qu'ils ont pu réaliser et qui sont pris en charge par le discours oral.</p> <p>Ils interprètent des textes poétiques et des extraits de théâtre en adaptant leur prise de parole aux genres littéraires.</p> |
|---|---|---|



**FRANÇAIS > Repères annuels de progression pour le cycle 3**

**LANGAGE ORAL (suite)**

**Participer à des échanges dans des situations diverses (séances d'apprentissage ordinaire, séances de régulation de la vie de la classe, jeux de rôles improvisés)**

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p>Dans le cadre d'échanges, les élèves prennent la parole en respectant leur tour, sans couper la parole, pour apporter des compléments en lien avec le sujet abordé.</p> <p>Ils réinvestissent le lexique appris en classe ou utilisé par leurs camarades.</p> | <p>Dans le cadre d'échanges, les élèves réagissent aux propos de leurs camarades pour les approuver ou donner un point de vue différent en relation avec le sujet abordé.</p> <p>Ils appuient leur prise de parole sur le matériau linguistique travaillé en classe, notamment les expressions et formulations relatives à l'affirmation d'un point de vue.</p> | <p>Dans le cadre d'échanges, les élèves sont en mesure d'intellectualiser leur réaction aux propos tenus par d'autres et de proposer des amorces d'argumentation.</p> <p>Ils prennent la parole spontanément en exprimant leurs idées et relient leurs interventions à celles des interlocuteurs.</p> |
|--|---|---|

**Adopter une attitude critique par rapport à son propos**

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p>Les élèves participent aux échanges dans le respect des règles élaborées collectivement.</p> <p>À l'écoute de leur prise de parole enregistrée, les élèves repèrent les moments qui sont à améliorer.</p> | <p>Les élèves participent aux échanges et contribuent à respecter les règles élaborées collectivement.</p> <p>Après écoute, ils améliorent leur prise de parole en tenant compte des conseils donnés par le groupe.</p> | <p>Les élèves participent aux échanges et les régulent de manière plus autonome, dans le respect des règles élaborées collectivement.</p> <p>Les élèves évaluent leurs présentations orales enregistrées et les améliorent en tenant compte des critères préalablement définis.</p> |
|--|---|---|

## REPÈRES ANNUELS DE PROGRESSION POUR LE CYCLE 2

### LANGAGE ORAL

#### Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte

*En lien avec la lecture*

CP

CE1

CE2

Pour permettre aux élèves de s'engager dans l'écoute et de maintenir leur concentration, l'annonce préalable de l'objet de l'écoute est essentielle.

Les élèves apprennent à mobiliser leur attention en fonction du but annoncé au préalable.

Dans des conditions d'écoute favorables, les élèves prennent progressivement conscience des distracteurs possibles (présence d'images, bruit, objets à toucher...), pour les intégrer et développer ainsi leur attention.

La taille du groupe, la durée de l'écoute, la proximité du thème évoqué avec le vécu des élèves sont des facteurs de progressivité.

La diversité des objets du propos permet l'ajustement de la progression : consignes simples, devinettes, explications, informations, présentations, récits...

Les élèves commencent à comprendre les conditions d'efficacité d'une écoute.

Les élèves apprennent également les mécanismes de la mémorisation.

Dans les activités qui prolongent les situations d'écoute, les élèves reformulent, explicitent, récapitulent, répètent, réalisent, dessinent (etc.) pour affiner et construire leur compréhension, avec le guidage du professeur.

Les élèves portent leur écoute sur des objets du propos de plus en plus variés, d'une durée et d'une complexité de plus en plus importantes (consignes, énoncés, devinettes, charades, exposés, textes rédigés par les élèves, textes documentaires...).

Les conditions d'écoute peuvent également varier : seul au casque, en groupe restreint, en groupe classe, avec ou sans présence du professeur.

Les élèves poursuivent la compréhension des mécanismes qui rendent leur écoute active (repérage et sélection des informations, construction de liens avec ce qui est déjà connu, mobilisation du vocabulaire employé et mémorisation). Ils repèrent et expliquent les éventuelles pertes de compréhension (mots inconnus, syntaxe problématique, univers éloigné ou écoute perturbée).

Les activités qui prolongent les situations d'écoute se poursuivent en se diversifiant et se complexifiant (reformulation, tri, catégorisation, explicitation, récapitulation, dessin, résumés...).

Les élèves sont progressivement plus autonomes lors d'une écoute. Ils effectuent des actions construites grâce aux connaissances apportées par cette écoute active et efficace.

Ils consolident leur capacité d'écoute dans des activités diverses qui font varier les paramètres (durée, complexité, diversité des objets du propos) et les conditions matérielles (taille du groupe, environnement...).

Ils ont conscience des facteurs d'une écoute efficace : repères pris pour comprendre, mémorisation des mots découverts lors de l'audition, visualisation de la cohérence du discours, mobilisation des connaissances personnelles sur le sujet évoqué...

Les élèves s'entraînent régulièrement à écouter pour automatiser et acquérir ces procédures. La programmation fréquente d'activités d'écoute, suivies de tâches diversifiées et de temps qui incluent l'explication, la mémorisation et le réemploi du vocabulaire entendu, est indispensable et se pense en liaison avec tous les champs d'apprentissages.

## Les étapes d'un atelier formatif

(Dumais, 2008, 2010 et 2011a; Dumais et Messier, accepté)

| ÉTAPES D'UN ATELIER FORMATIF | EXPLICATIONS   |
|------------------------------|--|
| 1. Élément déclencheur       | Au départ, il est important de présenter l'objet de l'oral à travailler à partir d'un <b>élément déclencheur</b> sans que soit nommé l'objet. Ce peut être, par exemple, par la présentation d'un enregistrement audio ou vidéo dans lequel on retrouve l'objet à travailler, ou encore par un modelage <sup>2</sup> , effectué par les élèves ou l'enseignant, de l'objet. La présentation mettra tout d'abord en valeur une mauvaise utilisation de l'objet de l'oral (contre-exemple) afin de susciter une réaction chez les élèves et de créer un intérêt. Un bon exemple est présenté par la suite.   |
| 2. État des connaissances    | L' <b>état des connaissances</b> consiste à demander aux élèves les points faibles et les points forts de l'élément déclencheur (contre-exemple et exemple) et d'identifier l'objet de l'oral. Cela permet de connaître les connaissances antérieures des élèves et de faire le point sur leurs représentations quant à l'objet travaillé. S'il a été possible de filmer l'élément déclencheur, il peut être souhaitable de le visionner.  |
| 3. Enseignement              | Après l'état des connaissances, l'objet de l'oral est enseigné, et ce, à partir des représentations des élèves. Il y a donc <b>enseignement de l'objet</b> et ce dernier est décortiqué afin que les élèves le comprennent bien et prennent connaissance de son utilisation dans divers contextes. L'enseignant fait un modelage <sup>2</sup> de l'objet et prend le temps de bien le définir avec les élèves. Pour orienter son enseignement de l'objet de l'oral, l'enseignant, à l'aide des élèves, peut répondre aux questions suivantes : quoi? (définition de l'objet), comment mettre en pratique l'objet?, pourquoi apprendre cet objet (son importance et sa pertinence)? et quand mettre en pratique cet objet? Il peut répondre à ces questions dans un document (un référentiel) qui sera conservé par les élèves ou affiché dans la classe. |
| 4. Mise en pratique          | Pour favoriser l'apprentissage, il y a <b>mise en pratique</b> de l'objet par les élèves. Ces derniers réinvestissent les apprentissages dans des activités en petits groupes ou avec tout le groupe. Il est important de spécifier que ce ne sont pas tous les élèves qui ont besoin de participer à la mise en pratique. « Les élèves apprennent de plusieurs façons : dans l'action, par imitation et par observation » (Lafontaine, 2007, p. 20).  |

| ÉTAPES D'UN ATELIER FORMATIF | EXPLICATIONS   |
|------------------------------|--|
| 5. Retour en grand groupe    | Un <b>retour en grand groupe</b> est effectué à la suite de la mise en pratique ainsi qu'une synthèse pour assurer la compréhension de l'objet de l'oral travaillé. Une équipe ou quelques élèves refont la mise en pratique devant le groupe, à titre d'exemple, pour s'assurer de la compréhension de l'objet.   |
| 6. Activité métacognitive    | Finalement, afin de permettre aux élèves de bien consolider les apprentissages, une ou plusieurs <b>activités métacognitives</b> leur sont proposées. Par exemple, ce peut être le fait de répondre à des questions dans un journal de bord. L'enseignant peut aussi créer avec les élèves une carte conceptuelle qui reprend l'ensemble des apprentissages. Cela permet aux élèves de réfléchir à leurs apprentissages, de garder des traces écrites de ces derniers et de mettre par écrit leur réflexion. |

Le fait d'enseigner l'oral permet aux élèves d'apprendre à mettre en pratiques différents éléments de l'oral et l'enseignant peut avoir des repères sur lesquels s'appuyer pour évaluer les élèves. En effet, lorsqu'un enseignement est fait et que les élèves ont la chance de s'exercer par la suite, l'enseignant peut avoir une idée de la capacité des élèves. Il peut ainsi avoir des attentes réalistes quant à l'évaluation qu'il fera.

## > FRANÇAIS

Langage oral

Enjeux et problématiques

# Questions actuelles pour la didactique de l'oral

Adapté par le groupe d'experts à partir d'Elisabeth Nonnon, « *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques* », Revue française de Pédagogie, n°129, 1999, et « *L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français* », Revue Pratiques, N°149-150 | 2011, p.184-206.

En ligne : <http://pratiques.revues.org>

L'histoire récente de la didactique de l'oral montre une alternance de périodes d'éclipse et de mobilisation sur la scène médiatique, en relation avec des moments de crise sociale où l'école s'interroge sur ses missions. L'insistance sur les apprentissages liés à l'oral relève donc d'une demande sociale, et en même temps d'une demande scolaire : collégiens et lycéens sont inégalement munis par leur environnement et leur histoire personnels des compétences requises pour des prises de parole acceptables selon les critères scolaires et bénéfiques pour leur progression.

Autre raison pour l'école de se centrer sur l'oral, l'attention portée aux apprentissages. Les didactiques de toutes les disciplines rencontrent nécessairement la question de la verbalisation et des échanges quand elles s'interrogent sur la construction des connaissances : l'oral est alors envisagé du point de vue des opérations cognitives que mettent en jeu aussi bien les échanges lors d'un travail conjoint que les passages d'un code langagier à un autre via l'intervention du maître. Mathématiques et sciences notamment mettent au premier plan la dimension langagière et symbolique de leurs apprentissages, le rôle des controverses, des procédures de problématisation, de validation et de preuve dans la construction des savoirs.

Chemin faisant, la connaissance de la langue parlée a progressé et est devenue moins confidentielle : les enseignants sont maintenant plus sensibilisés aux caractéristiques de l'oral et en ont une vision moins faussée. Ils sont plus au fait des questions de variation y compris pour un même locuteur : tel expert peut être en difficulté dans une situation d'oral inhabituelle, tel élève témoigne d'une compétence linguistique inattendue en situation de jeu de rôle... Il s'agit pour l'école de donner accès à un répertoire verbal plus large qui mette en relation des *situations* d'emploi et des *variations* qui leur sont liées – variations beaucoup plus complexes que ne le suggère la notion mécaniste et hélas résistante de « niveau de langue » (même renommée « registres de langue ») qui fige dans des activités scolaires mécanistes les apports des linguistes.



éduscol Informer et accompagner  
les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> FRANÇAIS

Langage oral

Pratiques ordinaires de l'oral

## Le « cercle oral »

Entretien avec Élisabeth Bautier,  
professeure à l'université de Paris 8  
Équipe Circeft-ESCOL

Les enjeux des situations d'oral sont de nature différente, ils peuvent de l'ordre de la socialisation langagière, de l'expression ou du cognitif. Élisabeth Bautier illustre par l'analyse d'une séance dénommée « Cercle Oral » la façon dont les élèves investissent, ou pas, ces différents registres. Une étude fine des productions orales des élèves met en évidence la façon dont ils interprètent la situation, dont ils se déplacent pendant les échanges avec notamment la capacité à utiliser les propos des autres, qu'il s'agisse de l'enseignant ou d'autre élèves. Ces composantes sont très fortement différenciatrices en termes d'élaboration, de développement de la pensée, de la construction des connaissances.

### Il est parfois difficile d'identifier ce qui se joue dans les situations d'oral pour les élèves. Pouvez-vous nous préciser les enjeux qui sont à l'œuvre dans ces situations ?

Je crois que les situations de classes ne permettent pas toujours de distinguer trois orientations possibles, et différentes, des situations d'oral en classe, et qui, alors même qu'elles ont des enjeux distincts, en sont aussi souvent des composantes qui fonctionnent de façon simultanée. Une de ces composantes renvoie à la socialisation langagière, c'est-à-dire au fait d'apprendre aux élèves des formes langagières, des modalités d'expression qui existent largement hors l'école (il s'agit alors de débattre, d'argumenter, d'exposer, etc.). Ces situations d'oral peuvent également être centrées sur l'expression personnelle de l'élève et la communication dans le groupe classe. Un troisième registre des usages des situations d'oral est davantage d'ordre cognitivo-langagier en ce qu'il met enjeu tout ce qui concerne l'apprentissage par le langage, échanger pour apprendre et construire. Cette dernière composante est très importante car elle est fortement différenciatrice des élèves. En effet, les élèves n'investissent pas les situations d'oral qui leur sont proposées de la même manière et il semble bien que ces différentes formes d'investissement ne se valent pas sur le plan de l'élaboration et du développement de la pensée et des connaissances. Si certains savent utiliser l'oral, la parole avec les autres pour apprendre, élaborer, réfléchir, d'autres sont peu familiarisés avec ces usages de la langue orale.

## > FRANÇAIS

### Langage oral

#### Pratiques ordinaires de l'oral

## Réflexions sur les pratiques ordinaires de l'oral

Entretien avec Marceline Laparra, maitresse  
de conférence, université de Lorraine

L'enseignement de l'oral ne prend que très rarement en compte la nécessité de multiplier les situations d'apprentissage. Seule la mise en œuvre de fréquentes micro-situations d'oral peut conduire les élèves à se confronter aux attendus scolaires et avoir des effets d'entraînement réels. De telles pratiques, qui ménagent des temps de silence et de réflexion, permettent de construire une parole différée, réflexive.

Pour accompagner cette élaboration de la pensée, les enseignants ont à gérer un paradoxe : accueillir la parole de l'élève et la modifier pour qu'elle puisse répondre aux exigences de l'école. Une formation des enseignants dans le domaine de l'oral nécessite de tenir compte des réalités de la classe et des représentations, qui restent encore trop souvent erronées.

### Quelles pistes de réflexion pouvez-vous donner aux enseignants pour leur permettre de rendre l'enseignement de l'oral davantage efficace dans les classes ?

Les enseignants ont tendance à centrer l'enseignement de l'oral sur de très rares séquences organisées, or c'est la nécessité de répétition qui caractérise tout apprentissage. Un compte rendu oral réalisé deux ou trois fois par an avec une classe de 30 élèves risque de ne pas produire les effets escomptés. Il faudrait que les enseignants puissent davantage utiliser et exploiter les micro-situations de classe qui permettent par exemple la mise en œuvre de ces activités de comptes rendus. Souvent aussi, il me semble que les maîtres demandent aux élèves de répondre immédiatement aux consignes. Ils ménagent rarement des petits temps de réflexion qui permettent aux élèves de conscientiser leur activité. Cette suspension du temps qui fait que l'enfant pourra se dire : « Tiens, il faut que je rende compte de cela ». Ce temps est nécessaire pour que l'élève se mobilise, qu'il réfléchisse dans sa tête, prépare sa réponse, mémorise et fasse toute une série de petites opérations. En proposant trois ou quatre fois par jour ces micro-situations, même si l'élève n'est pas interrogé à chaque fois, les enseignants obtiennent des effets d'entraînement importants. Et surtout vous permettez aux élèves les plus fragiles, les plus en difficulté de profiter de ces séquences. Quand ils viennent de faire une lecture et que vous leur demandez dans l'instant de restituer le texte, vous avez ce que j'appelle la « classe-mitraillette ». Ce genre de classe ne profite qu'à ceux qui savent déjà. Par contre, si à la suite de cette lecture vous demandez à tous les élèves de la classe de retourner

# Quatre fiches extraites de l'ouvrage de Bruno Maurer : *Une didactique de l'oral : du primaire au lycée,* Paris, Bertrand-Lacoste, 2001.

## Fiche 1 – Quels actes de parole étudier ?

Actes périlleux

### Actes menaçant la face de l'interlocuteur

- Actes qui font pression sur l'interlocuteur et qui l'obligent ou l'empêchent de faire un acte : ordre et demande, suggestion, conseil, rappel, avertissement
- Actes qui prédisent un acte du locuteur à l'égard de l'interlocuteur et qui obligent l'interlocuteur à l'accepter ou à le rejeter : offre, promesse
- Actes qui expriment un désir du locuteur à l'égard de l'interlocuteur ou de ses biens et qui amènent celui-ci à se protéger : compliment, expression d'envie ou d'admiration, haine, colère, désir
- Actes qui montrent que le locuteur émet une évaluation négative : critiques, reproches, désapprobation, insulte, contradiction, opposition montrant que l'interlocuteur a tort
- Actes qui montrent que le locuteur ne se soucie pas de l'interlocuteur : irrévérence, mention de sujets tabous, couper la parole, ne pas écouter l'autre

### Actes qui menacent la face du locuteur lui-même

- Actes de remerciement supposant une dette
- Excuses
- Acceptation d'une offre
- Acceptation d'un compliment (obligation de dénigrer l'objet du compliment)
- Reconnaître ses insuffisances, ses fautes, sa responsabilité.



# Fiche 2 – Quelles dimensions de la langue sont en jeu / à étudier ?

| CONFLICTUALITÉ                   |                 | CONSENSUALITÉ                     |
|----------------------------------|-----------------|-----------------------------------|
| Acte direct                      |                 | Acte indirect                     |
|                                  |                 |                                   |
| Implication du je                |                 | Effacement du je                  |
|                                  |                 |                                   |
| Implication du tu                |                 | Type interrogatif                 |
|                                  |                 |                                   |
| Type impératif                   | Type déclaratif | Type interrogatif                 |
|                                  |                 |                                   |
| Mode impératif                   | Mode indicatif  | Mode conditionnel                 |
|                                  |                 |                                   |
| Absence de formules de politesse |                 | Présence de formules de politesse |
|                                  |                 |                                   |

## Fiche 3 – Quelle programmation dans le cursus ?

|                 | OBJECTIFS   | SUPPORTS   | ELÉMENTS DE PROGRAMME  | ARTICULATION ORAL/ÉCRIT  |
|-----------------|---|--|--|--|
| <b>PRIMAIRE</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• améliorer la vie de la classe</li> <li>• aider les apprentissages dans d'autres disciplines</li> <li>• sensibiliser à la valeur de quelques formes linguistiques</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• moments de la vie de la classe (débat, régulations, etc.), observés en direct ou à partir d'un enregistrement – vidéos d'interactions dans un cadre scolaire</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• se présenter, entrer en contact, demander une permission, demander un renseignement, dire qu'on n'a pas compris</li> </ul>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de l'oral vers l'oral</li> </ul>                                    |
| <b>COLLÈGE</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ouvrir largement sur la communication non-scolaire</li> <li>• construire des outils de lecture méthodique</li> <li>• sensibiliser à la valeur d'autres formes linguistiques</li> </ul>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• courts extraits de films, de séries télévisées, de journaux télévisés</li> <li>• analyse de textes présentant des actes de parole</li> </ul>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• tous les autres actes périlleux (cf. fiches en 4.3)</li> <li>• distinction entre actes directs et indirects</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de l'oral vers l'oral</li> <li>• de l'écrit vers l'oral</li> </ul>  |
| <b>LYCÉE</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• préparer à la conduite des oraux de certification</li> <li>• préparer à des entretiens professionnels</li> <li>• construire des outils de lecture méthodique de textes littéraires, notamment théâtraux</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• analyse de documents vidéo ;</li> <li>• idem</li> <li>• lecture de textes littéraires, notamment théâtraux</li> <li>• constitution de groupements de textes</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ensemble des actes périlleux</li> <li>• distinction entre dimension locutoire, dimension illocutoire, dimension perlocutoire</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• de l'oral vers l'oral</li> <li>• de l'écrit, vers l'oral</li> </ul> |



# Consigne de travail

- Mettre en place une situation de langue orale dans laquelle les enfants du groupe ou de la classe s'expriment et communiquent entre eux au sein d'une situation dont les attendus sont explicitement exposés et les critères de réussite connus.