

> 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.

Pour illustrer ces différentes formes d'investissement des situations, vous nous proposez une analyse de corpus d'élèves

Pour accéder au corpus, cliquez [ici](#).

Je tenais à remercier l'enseignante qui dans le cadre d'un travail universitaire a réalisé cet enregistrement et m'a permis de l'exploiter

Il s'agit d'un enregistrement réalisé dans une école en CE1 au mois de mai. L'enseignante organise dans sa classe des "cercles oral" durant lesquels les élèves échangent sur des thèmes variés. Nous n'avons pas ici la possibilité de faire une analyse fine de ce corpus, mais il me semble intéressant ici de repérer quelques conduites langagières qui illustrent comment, de façon très différente, quelques élèves se sont saisis de la situation et comment ils l'utilisent, comment, ce faisant, ils n'en "profitent" sans doute pas de la même manière, c'est ce qui nous importe. Pour cette séance, la consigne était très ouverte (« parler de l'eau ») et ne définissait pas des contraintes très précises dans la prise de parole.

Dans l'analyse des productions et des conduites des élèves à l'oral, il est important de centrer son attention sur trois grands principes qui sont fortement différenciateurs : la façon dont les élèves interprètent la situation qui leur est proposée, les déplacements qu'ils opèrent ou pas pendant la séance, la possibilité qu'ils ont de rebondir sur les propos des autres élèves, sur les leurs et pas seulement sur ceux de la maîtresse.

Samantha est intéressante car elle est la première à répondre à la question de l'enseignante, comme une bonne élève, avec une réponse scolaire du type résumé : *Elle - l'eau - a trois formes / elle a l'eau gazeuse / l'eau normale et l'eau en glace*. Mais, grâce au dialogue qui s'est instauré entre les élèves, elle va s'apercevoir que la situation permet aussi d'échanger des idées, de débattre, de réfléchir pour aller au-delà de ce qu'on sait déjà au début de l'échange. Elle va alors reprendre la parole un peu plus loin et faire appel à ses expériences pour élaborer une réflexion en mettant en relation des moments et des espaces qu'elle construit comme lieux de savoirs possibles : *À l'exposition, y avait de l'eau... c'est mon papa qui me l'a dit*. Les élèves qui réussissent à l'école savent mettre en œuvre cette capacité à construire des liens. Pour développer sa propre réflexion, elle utilise également les propos des autres élèves en rebondissant sur leurs interventions et en manifestant ses propres questions : *L'eau, elle peut passer parce que heu c'est humide heu ce qui lui permet de s'interroger : Donc je pense que c'est normal, hein ?* Ces changements que Samantha a effectués dans son interprétation de la situation, l'utilisation qu'elle fait des propos des autres, de ses expériences, la réflexion qu'elle engage me semble tout à fait caractéristiques des disponibilités qu'il "faut" avoir vis-à-vis du langage pour tirer profit sur le plan cognitif de la situation qui était proposée ici par l'enseignante.

Une autre petite fille, également intéressante de ce point de vue, c'est Ilona qui réfléchit à partir des interventions de ses camarades et pour revenir, plusieurs minutes après, sur ce qui l'interroge dans le propos de Lucas (ce qui manifeste la réflexion qu'elle a menée entre-temps) : *Moi je voudrais revenir à la question de Lucas*. Elle s'interroge, mais de plus elle interroge la pertinence de ces "sources", ce qui est également très différenciateur : *Je sais pas trop si c'est ça la réponse / mais y a quelqu'un qui m'a dit*. Bien sûr, si l'on se place uniquement du point de vue de la cohérence, du choix des mots, la production d'Ilona est "fautive". Dans ce genre d'interactions, il est important ici de ne pas considérer les difficultés des élèves comme des "insuffisances" du point de vue de l'expression mais de les penser comme leurs tentatives de mettre en mots leurs questionnements et de leur laisser le temps de construire

Retrouvez Éduscol sur



cette élaboration même si les formes linguistiques ne sont pas toujours correctes.

À la différence de Samantha et d'Illona, Myriam et Alex ont interprété la situation comme les obligeant à "répondre à l'enseignant" et comme offrant une possibilité de faire part de leur expérience. Leur participation se limite d'ailleurs à une seule intervention : *Moi des fois je bois de l'eau chez moi / Je sens que le goût il vient de la piscine*. Ayant répondu à la réponse de la maîtresse, ils ont peut-être le sentiment d'avoir satisfait à ses attentes et de s'être acquittés de la tâche requise. La crainte que l'on peut avoir est que cette interprétation des situations scolaires, si elle est récurrente, les enferme dans les seuls récits de leur vécu et de leurs sentiments personnels, sans leur permettre d'entrer dans les échanges avec les autres et "donc" sans leur permettre d'entrer dans des démarches d'élaboration de quelque chose de nouveau.

François est le bon élève typique, celui qui sait et qui sait à l'avance. C'est une position tout à fait différente de Samantha ou d'Illona qui sont engagées dans l'élaboration et qui construisent leur réflexion. François lui prend la parole pour affirmer, parfois pour les autres, des savoirs-vérités : Elle s'évapore. Souvent, les enseignants s'appuient sur ce genre d'élèves parce qu'il leur permet de faire avancer la classe grâce à ces savoirs extérieurs dont ils sont porteurs. Mais de tels élèves qui ne s'engagent pas toujours eux-mêmes dans ces dimensions cognitivo-langagières de l'oral peuvent, du fait de leurs réponses affirmées, gêner les autres dans leurs tentatives d'élaboration et se gêner eux-mêmes en s'empêchant tout déplacement avec les autres.

Pour conclure de façon plus générale, quand les enseignants mettent en place des situations d'oral du genre de celles qui sont présentées ici, ils les pensent très souvent essentiellement d'un point de vue socialisateur. C'est-à-dire qu'ils apprennent aux élèves à s'interroger, à prendre la parole, leur donnent des règles d'échanges verbaux, des règles de socialisation. Et ces situations très riches ne sont que rarement pensées comme des possibilités de mettre en place ce que j'appelle des dialogues cognitifs. Pourtant les enfants s'en saisissent aussi pour penser. À partir de ce constat, il me semble qu'il y a là des perspectives de travail et d'activités intéressantes en particulier pour les élèves qui sont le moins familiarisés avec ces dimensions de l'oral, car dans la plupart des classes, les enseignants utilisent justement le langage pour comprendre, construire, élaborer et si les élèves ne sont pas familiers de ces usages, ils passent aussi à côté de ce qui s'y joue d'apprentissages.