



**Année universitaire 2017- 2018**

**Master 2 Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la  
Formation  
Professeur des Écoles**

L'enregistrement vocal au service de la régulation des apprentissages et de l'efficacité de l'enseignement (cas du texte poétique).

**Présenté par Youssra Briki Hemissi**

Première partie rédigée en collaboration avec Fanny Villacampa Chenavier

**Mémoire encadré par Monsieur Gilger Christophe**

## Sommaire général

<b>Introduction .....</b>	<b>1</b>
<b>1) Etat de l'art.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1) Les facteurs favorisant les apprentissages .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1.1) L'élève au cœur du processus d'apprentissage .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1.2) La régulation du processus d'apprentissage .....</b>	<b>3</b>
1.1.2.1) « <i>Les régulations proactives : s'engager et persévérer au moment de l'entrée dans l'activité</i> » .....	4
1.1.2.2) « <i>Les régulations interactives : comprendre pour avancer tout au long du processus d'apprentissage</i> » .....	4
1.1.2.3) « <i>Les régulations rétroactives : analyser pour décider au terme de l'activité</i> » .....	5
<b>1.1.3) Les acteurs de la régulation des apprentissages .....</b>	<b>5</b>
1.1.3.1) <i>Les régulations orchestrées par l'enseignant</i> .....	5
1.1.3.2) <i>Les processus d'autorégulation internes à l'élève</i> .....	5
<b>1.1.4) Le rôle de l'autoévaluation dans l'apprentissage de l'élève.....</b>	<b>6</b>
1.1.4.1) <i>Les trois modalités d'autoévaluation</i> .....	7
1.1.4.2) <i>De l'évaluation formative à l'évaluation formatrice</i> .....	7
<b>1.2)L'enseignement de l'oral à l'école.....</b>	<b>8</b>
<b>1.2.1) Enseigner l'oral, une mission de l'école .....</b>	<b>8</b>
1.2.1.1) <i>La place de l'oral à l'école</i> .....	8
1.2.1.2) <i>Les différents statuts de l'oral à l'école</i> .....	9
1.2.1.3) <i>L'oral dans des situations d'apprentissages spécifiques</i> .....	10
<b>1.2.2) L'oral comme objet d'enseignement .....</b>	<b>10</b>
1.2.2.1) <i>De l'oral pratique à l'oral scriptural</i> .....	10
1.2.2.2) <i>Des inégalités qui créent l'échec scolaire</i> .....	11
<b>1.2.3) Les enjeux et difficultés d'un enseignement de l'oral.....</b>	<b>12</b>
1.2.3.1) <i>Les enjeux d'un enseignement de l'oral</i> .....	12
1.2.3.2) <i>Pourquoi est-il si difficile d'enseigner l'oral ?</i> .....	13
<b>1.2.4) Evaluer l'oral .....</b>	<b>14</b>
<b>1.3)Le numérique à l'école.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3.1) Le numérique éducatif, un nouvel outil pédagogique .....</b>	<b>14</b>
<b>1.3.2) Les bénéfices du numérique à l'école.....</b>	<b>16</b>
<b>1.3.3) Les apports dans l'enseignement de l'oral .....</b>	<b>16</b>

<b>2) Annonce de la problématique.....</b>	<b>17</b>
<b>3) Analyse pratique .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1) Présentation de l'expérimentation .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1.1) Mes choix pédagogiques .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1.2) Présentation de la séquence .....</b>	<b>18</b>
<b>3.2) Analyse des résultats .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2.1) L'autoévaluation de l'élève .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2.2) Associer l'élève à ses apprentissages .....</b>	<b>25</b>
<b>Conclusion :.....</b>	<b>30</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>32</b>
<b>Annexe 1 : Poème « La Tour Eiffel » de Maurice Carême .....</b>	<b>33</b>
<b>Annexe 2 : Observations des élèves .....</b>	<b>34</b>
<b>Annexe 3 : Grille d'évaluation des élèves.....</b>	<b>Erreur ! Signet non défini.</b>

## **Introduction**

Nous avons pour certains le souvenir du stress ressenti, enfant, debout devant le tableau noir, avec une peur inexplicable face à la classe et à notre enseignant(e), animés ou inquiétés par l'activité de « récitation ». A ce ressenti, s'ajoutait parfois une incompréhension sur l'évaluation de notre prestation : nombre de mots non récités ou erronés, hésitations, pas de souvenir de notre prestation à cause du stress, impression de subjectivité de l'enseignante(e), absence de questionnement par rapport à la note obtenue ? Certains d'entre nous ne gardent pas de très bons souvenirs de ces nombreuses récitations et évaluations passées. D'une façon générale, l'évaluation est trop souvent perçue comme le moyen de classer les élèves selon leurs résultats, comme pour différencier ceux qui réussissent de ceux qui ne réussissent pas.

Et si on voyait le problème autrement ? Si au lieu de réciter et d'évaluer en fin de séquence, on ne favoriserait pas plutôt l'évaluation formatrice, c'est-à-dire l'évaluation en cours d'apprentissage pour ainsi pouvoir remédier dès l'apparition des premières difficultés, rendre plus explicites les critères de réussite et favoriser les apprentissages ? Il s'agirait de repérer les éventuelles difficultés, les différents manques qui pourraient bloquer l'élève et l'empêcher d'avancer dans ses apprentissages. Se pose alors la question des différents moyens que les enseignants ont à leur disposition pour évaluer les élèves en amont et ainsi pouvoir agir plus rapidement et plus efficacement. Par ailleurs, à quoi doit correspondre l'activité de travail de textes poétiques : récitation, mémorisation, mise en voix, production, lecture, analyse, compréhension ? Comment allier cette activité au plaisir de dire ? Ainsi, dans le but de travailler des poésies, des élèves de cycles 1 et 2 vont être amenés à utiliser un outil numérique (enregistreur) afin de pouvoir s'évaluer et identifier leur progrès. Le but de cette expérimentation est d'estimer l'intérêt de ce type de pratique dans la régulation des apprentissages, l'acquisition de compétences en langage oral, en autonomie et dans l'accès à la culture littéraire.

Après avoir vu l'intérêt de rendre l'élève acteur de ses apprentissages dans le cadre de sa scolarité, pour apprendre, nous nous interrogerons sur l'enseignement de l'oral à l'école, puis nous analyserons l'apport de l'outil numérique dans le cadre de l'enseignement de cette discipline. Nous présenterons ensuite l'expérimentation mise en place dans nos classes de grande section et CE1, pour enfin analyser cette dernière et voir les façons de faire évoluer notre pratique quotidienne au regard des enseignements tirés de cette expérience.

## **1) Etat de l'art**

Après avoir vu les facteurs qui influencent efficacement les apprentissages, nous nous interrogerons sur l'enseignement de l'oral à l'école, ses enjeux et ses difficultés. Nous traiterons de l'intérêt de recourir à l'outil numérique dans le but d'avoir un enseignement efficace.

### **1.1) Les facteurs favorisant les apprentissages**

Si l'intérêt de placer l'élève au cœur du processus d'apprentissage et de le rendre actif est indéniable, nous nous attacherons à l'importance de l'autorégulation et de l'autoévaluation en tant que facteurs influençant positivement les apprentissages.

#### **1.1.1) L'élève au cœur du processus d'apprentissage**

Pour Freinet, l'élève doit apprendre par lui-même pour construire son savoir. Le tâtonnement expérimental est à la base de tous les apprentissages. Il faut inciter les élèves à expérimenter, observer, comparer, imaginer des théories et vérifier. L'élève confronté à une situation, doit analyser le problème, formuler une hypothèse, expérimenter puis valider ou invalider son hypothèse pour créer ses connaissances. Le constructivisme, introduit par Piaget, confirme le fait que c'est parce que l'individu est actif dans ses apprentissages qu'il pourra s'adapter, structurer et organiser son environnement. Dans un tel modèle, apprendre revient à agir en élaborant une stratégie, appliquer et coordonner un schéma d'action préalablement défini. Vygotsky (socio-constructivisme) introduit la dimension de l'interaction sociale et coopérative : nous apprenons mieux au contact des autres et en échangeant nos expériences avec eux. Ainsi, les théories de l'apprentissage majoritairement en vigueur actuellement font consensus sur la place centrale de l'élève au cœur du processus d'apprentissage et l'importance de son action. Il est aujourd'hui acquis que l'élève n'est pas une tête vide qu'il suffit de remplir de connaissances et qu'il ne suffit pas à l'enfant d'emmagasiner des informations pour savoir ou savoir-faire.

Le neuroscientifique Stanislas Dehaene<sup>1</sup>, propose d'après ses recherches, quatre facteurs qui déterminent la vitesse et la facilité d'apprentissage, tout en renforçant l'efficacité de notre enseignement : l'attention, l'engagement actif, le retour d'information et la consolidation des acquis.

---

<sup>1</sup> Stanislas Dehaene, « Les quatre piliers de l'apprentissage, ou ce que nous disent les neurosciences », Paris Teach Review, 7/11/2013.

1) L'attention est définie comme « le mécanisme de filtrage qui nous permet de sélectionner une information et d'en moduler le traitement ». Elle se décompose en trois systèmes attentionnels : alerte, orientation et contrôle exécutif. Le professeur doit maintenir ses élèves en alerte, tout en évitant les doubles tâches, et orienter l'attention des élèves dans le sens des apprentissages visés. Le contrôle exécutif permet à l'élève d'inhiber un comportement indésirable, de rester concentré en présence d'une distraction, de résister à un conflit.

2) L'engagement actif : considérant « qu'un organisme passif n'apprend pas, le professeur ne peut mobiliser que si l'apprenant se mobilise lui-même. L'apprentissage est optimal lorsque l'élève alterne apprentissage et test répété de ses connaissances ». L'effort cognitif apparaît alors comme un soutien à l'attention.

3) Le retour d'information : Dehaene explique dans son article que « le cerveau fonctionne par itérations, avec des cycles qu'on peut décomposer en quatre étapes successives : prédiction, feedback, correction, nouvelle prédiction ». « Le cortex est une sorte de machine à générer des prédictions et à intégrer les erreurs de prédictions : il lance une prédiction, reçoit en retour des informations sensorielles, et une comparaison se fait entre les deux. La différence crée un signal d'erreur qui va se propager dans le cerveau et qui va permettre de corriger et d'améliorer la prédiction suivante. Le retour d'information est donc essentiel ».

4) Consolider l'acquis : l'automatisation des connaissances est essentielle. Elle est le fait de passer d'un traitement conscient avec effort, à un traitement automatisé, inconscient, qui permet de libérer des ressources.

### **1.1.2) La régulation du processus d'apprentissage**

Les différents spécialistes du monde de l'éducation, s'accordent pour dire que la régulation des apprentissages est un des facteurs qui permet de rendre son enseignement efficace. Philippe Perrenoud définit la régulation des processus d'apprentissage comme « l'ensemble des opérations métacognitives du sujet et de ses interactions avec l'environnement qui infléchissent ses processus d'apprentissage dans le sens d'un objectif défini de maîtrise ». Selon Maria-Alice Médioni <sup>2</sup>, la notion de régulation des apprentissages est « associée à la nécessité du feedback donné par l'enseignant pour orienter l'activité de l'apprenant, aux explications complémentaires ou aux corrections, aux ajustements opérés sur le moment ou

---

<sup>2</sup> L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage, des outils pour la classe et pour la formation. Maria-Alice Médioni (Préface Charles Hadji), Chronique sociale, Pédagogie formation. 2016

aux remédiations imaginées par l'enseignant pour que les objectifs visés soient atteints ». La pédagogie de maîtrise<sup>3</sup> présente la régulation à travers trois types d'interactions : entre l'élève et l'enseignant, entre l'élève et ses pairs, entre l'élève et un matériel. Maria-Alice Médioni distingue trois types de régulation.

*1.1.2.1) « Les régulations proactives : s'engager et persévérer au moment de l'entrée dans l'activité »*

S'engager dans la démarche d'apprentissage et persévérer malgré les obstacles qui vont se présenter nécessite un accompagnement (éviter l'éparpillement, la précipitation et la demande de réponse immédiate, le découragement). Selon l'auteur, « ces régulations ont un caractère proactif : elles se situent en amont de la situation d'apprentissage, pour installer un contrat didactique et pédagogique basé sur la reconnaissance des capacités de chacun, la confiance et des valeurs d'égalité et de coopération. Ces régulations ont un caractère diagnostique, mais ne sont pas focalisées sur le manque. Elles doivent être un état des lieux pour comprendre afin de mieux pouvoir agir ».

*1.1.2.2) « Les régulations interactives : comprendre pour avancer tout au long du processus d'apprentissage »*

Il est important de faire construire aux apprenants, l'idée qu'ils ne sont pas démunis et qu'ils peuvent avoir recours à une variété de moyens mis à leur disposition : explicitation de l'enseignant, faire du lien avec ce qui précède, anticiper, (re) connaître ses ressources, imaginer, se représenter ce qui va être fait ou ce qui est visé. Pour l'auteur, « les outils de régulation constituent un étayage qui a pour but la construction d'un comportement d'autorégulation. C'est la compréhension de l'itinéraire emprunté et des découvertes possibles à cette occasion qui vont permettre d'avancer vers le but visé et atteindre l'objectif souhaité ». Les pauses méthodologiques s'inscrivent dans une perspective d'enseignement explicite. Ce sont les apprenants eux-mêmes qui, dans ces moments consacrés à cela, vont s'explicitement mutuellement les attendus de la tâche, le problème à résoudre, les procédures et les stratégies à utiliser. L'enseignant peut rappeler la consigne, réorienter la tâche quand on s'en écarte trop, apporter la contradiction ou des ressources complémentaires. Le groupe de travail est le lieu de la confrontation des apports et des hypothèses, de la négociation des choix et du sens, de l'entraide et de la préparation à la mise à l'épreuve de chacun. Le face-à-face entre l'enseignant et l'apprenant devient nécessaire pour faire le point sur l'avancée du travail et les besoins qui apparaissent. Les entretiens, contribuent à l'analyse réflexive, à la régulation et à

---

<sup>3</sup> Delachaux et Niestlé, 1988.

l'autorégulation des apprentissages. C'est grâce à la fréquence de ces pratiques d'autoévaluation et de remédiation par l'apprenant qu'il pourra peu à peu devenir plus autonome.

*1.1.2.3) « Les régulations rétroactives : analyser pour décider au terme de l'activité »*

L'activité de l'élève ne suffisant pas à la construction des compétences, il apparaît nécessaire d'organiser un retour réflexif, au terme de l'activité : prendre conscience de ce que l'on a fait pour le reconnaître et pour pouvoir le remobiliser à l'avenir. Les phases d'analyse réflexive, d'autoévaluation et d'autorégulation demandent d'acquérir une familiarité et une maîtrise progressive de ces opérations mentales. Comme tout apprentissage, elles nécessitent un entraînement, condition de leur maîtrise. Ces mises au point et ces objets (analyse, médiation, intervention) sont essentiels à la prise de pouvoir sur l'apprentissage, à condition d'être abordés comme des objets de savoir à travailler. Faire l'impasse sur ces objets de travail, comme si l'exécution des tâches suffisait à la compréhension des processus et à la construction des compétences, conduit à des malentendus cognitifs et contribue à la production des inégalités scolaires.

**1.1.3) Les acteurs de la régulation des apprentissages**

Après avoir distingué les types de régulation, Maria-Alice Médioni détaille « les régulations orchestrées par l'enseignant », et « les processus d'autorégulation internes à l'élève ».

*1.1.3.1) Les régulations orchestrées par l'enseignant*

Selon l'auteur, « l'intervention de l'enseignant est davantage de l'ordre de la guidance que du guidage : le guidage empêche la recherche et crée la dépendance ; la guidance favorise la recherche et ouvre sur l'autonomie ». L'enseignant est avant tout un concepteur de situation dont l'objectif est de faire apprendre. Il doit organiser les conditions d'apprentissage et créer un plan de formation cohérent. L'enseignant doit penser l'étayage à mettre en œuvre et les ressources à disposition des apprenants, tant sur le plan des contenus des savoirs liés à la discipline enseignée, que sur le plan de la régulation des apprentissages. Le but d'un enseignement efficace est que l'élève devienne un apprenant tout au long de sa vie. Pour un enseignant, il est donc nécessaire : d'apprendre du contenu et d'apprendre à apprendre.

*1.1.3.2) Les processus d'autorégulation internes à l'élève*

Piaget présente la régulation comme un élément fondamental du développement de l'enfant. L'aptitude à l'autorégulation est inhérente à l'être humain. La régulation est envisagée comme une activité propre à l'apprenant -une autorégulation -, liée au processus d'apprentissage. Pas



de progrès, ni d'apprentissage sans autorégulation. Cette capacité à mobiliser des connaissances, des stratégies et des comportements intégrés et à les utiliser pour mieux apprendre n'est pas partagée de façon égale chez tous les apprenants. La régulation est, comme l'indique Laveault, à la fois « un moyen pour apprendre et un objet d'apprentissage. Elle est forcément liée aux expériences individuelles et particulièrement aux pratiques sociales nettement différenciées : l'autoévaluation, l'auto-questionnement, l'autocontrôle – le souci de la vérification, l'autocorrection, la capacité à se fixer des objectifs et à se responsabiliser ». En rendant actif l'élève dans le processus d'apprentissage, on lui permet de visualiser ses progrès, ses réussites. Cela place l'élève en situation de réussite, tout en augmentant son estime de soi, sa motivation, lui permettant également de développer son autonomie, et d'apporter un regard critique sur son travail.

#### **1.1.4) Le rôle de l'autoévaluation dans l'apprentissage de l'élève**

L'évaluation, selon Charles Hadji (1992) est « un temps d'arrêt où l'on s'interroge sur l'action conduite afin d'améliorer cette conduite, tout en prenant en compte le contexte dans lequel se développe cette conduite ». Le concept d'analyse réflexive<sup>4</sup> a été dans un premier temps, centré sur l'activité enseignante, mais depuis quelques années, il apparaît davantage « associé à l'activité de l'élève, le plus souvent sous le terme de métacognition et prend actuellement une importance nouvelle au regard de la question de la construction des compétences. La compétence ne s'apprend pas, elle se construit dans une posture réflexive qui permet de résoudre des problèmes et de réaliser des tâches dans des contextes différents ». « Etre compétent, c'est non seulement être capable de faire ou d'agir, mais c'est aussi pouvoir analyser et expliquer sa façon de faire ou d'agir ». Charles Hadji pointe le fait que « le meilleur élève est souvent celui qui s'autoévalue le mieux, et qui est lucide quant à ses performances, ses acquis, ses difficultés ». Pour cela, il doit être capable de s'autoréguler. Dans un premier temps, l'objectif doit être clairement présenté à l'élève afin qu'il puisse se fixer des buts et élaborer une stratégie pour y parvenir. Ensuite, l'élève va s'évaluer et observer ses résultats : ce qu'il a acquis, les progrès qu'il a réalisés ; faire le point sur les difficultés rencontrées. A partir de là, il va pouvoir regarder l'écart entre les informations recueillies et les critères de réussites initialement définis. Enfin, l'élève va pouvoir réagir face à ce constat en prenant des décisions et avec l'étayage de l'adulte, modifier son travail pour le rendre plus efficace.

---

<sup>4</sup> L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage, Des outils pour la classe et pour la formation. Maria-Alice Médioni (Préface Charles Hadji), Chronique sociale, Pédagogie formation.

#### 1.1.4.1) *Les trois modalités d'autoévaluation*

Pour Allal (1999)<sup>5</sup>, l'implication de l'élève dans les processus évaluatifs peut se réaliser à travers trois modalités distinctes.

- « *L'autoévaluation* » : l'élève évalue consciemment sa propre production, ses démarches de réalisation d'une tâche, identifie des stratégies et actions à entreprendre pour améliorer sa compréhension et développer ses compétences.

- « *L'évaluation mutuelle* » : deux ou plusieurs élèves, partageant un même statut dans la situation didactique, évaluent leurs productions et/ou démarches respectives ou conjointes.

- « *La coévaluation* » : confrontation de l'autoévaluation de l'élève à l'évaluation réalisée par l'enseignant. Elle fournit aux élèves des occasions de s'autoévaluer, tout en laissant à l'enseignant, selon Slujismans, Dochy et Moerkerke (1999), le contrôle de la décision finale.

Ces trois modalités mettent l'accent sur le rôle actif, engagé et critique de l'élève en tant qu'évaluateur de son propre travail. Ce modèle, choisit de penser ensemble l'apprentissage et l'évaluation, avec l'hypothèse que l'élève apprend quand il est acteur de l'évaluation.

Pour impliquer l'élève dans l'évaluation, Allal (2002) propose de privilégier, dans un premier temps, les deux modalités comportant explicitement des dynamiques d'interaction sociale (évaluation mutuelle et coévaluation) afin de soutenir une intériorisation progressive des démarches d'autoévaluation et d'autorégulation chez l'élève. Autrement dit, ces formes interactives d'évaluation deviendraient une formation à l'autoévaluation.

#### 1.1.4.2) *De l'évaluation formative à l'évaluation formatrice*

Le concept d'évaluation formative a été introduit en 1967 par Scriven pour qui « l'erreur n'est pas condamnable : elle fait partie du processus d'apprentissage ». L'évaluation doit être formative au sens où elle doit intervenir pendant le processus d'apprentissage pour l'améliorer. Bloom, Hastings et Maddaus<sup>6</sup> vont reprendre en 1971 ce concept pour l'intégrer à leur modèle de la « pédagogie de maîtrise qui postule qu'une grande majorité des élèves peuvent atteindre un haut degré de maîtrise pour peu qu'on leur offre des conditions favorables à l'apprentissage en termes de temps et d'enseignement. Il s'agit de découper les objectifs d'apprentissage en petites unités et de contrôler en cours d'apprentissage les comportements attendus, de façon régulière et fréquente, afin de réajuster les objectifs visés, dans une démarche linéaire et cumulative : enseignement suivi de tests puis d'activités de remédiation si nécessaire, jusqu'à ce que l'apprenant soit en mesure de réussir l'évaluation sommative ». L'évaluation ne doit pas se réduire à la mesure des performances des

---

<sup>5</sup> Coen PF, Bélair L. (2015). *Evaluation et autoévaluation, Quels espaces de formation ?* Boeck supérieur.

<sup>6</sup> Handbook on formative and summative evaluation of student learning, MacGraw Hill, 1971.

apprenants, mais doit intégrer des phases de retour (autoévaluation et/ou construction de la grille d'évaluation avec les élèves) et correction de la part de l'enseignant. Ces retours doivent fournir à l'apprenant l'information nécessaire pour comprendre si ses connaissances et comportements sont en adéquation avec les attendus afin de lui permettre de progresser. Pour Charles Hadji, « l'évaluation formative a une fonction centrale pédagogique : elle aide à apprendre, à prendre une décision « pour mieux agir ».

Ce sont les travaux de Georgette Nunziati<sup>7</sup>, reprenant ceux de Galperine<sup>8</sup> qui ont ouvert la voie au concept d'évaluation formatrice en mettant en avant l'élève : « aux objectifs de régulation pédagogique, de gestion des erreurs et de renforcement des réussites, l'évaluation formatrice ajoute de façon prioritaire ceux de représentation correcte des buts, de planification préalable de l'action, d'appropriation des critères et d'autogestion des erreurs ». C'est l'apprenant qui apprend, développe des stratégies et prend des décisions. On passe d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, l'évaluation étant considérée comme pro-active. Il s'agit de rendre l'élève conscient de la démarche à adopter pour effectuer la tâche proposée, et de l'engager dans une démarche autonome d'appropriation du savoir.

## **1.2) L'enseignement de l'oral à l'école**

Après avoir vu qu'une des missions de l'école est l'enseignement de l'oral en tant qu'objet d'enseignement, nous analyserons les enjeux et les difficultés de cet enseignement. Enfin, nous traiterons des difficultés spécifiques d'évaluation de cette discipline.

### **1.2.1) Enseigner l'oral, une mission de l'école**

L'oral est le médium de toutes les activités de classe. C'est pour cette raison qu'il ne faut pas le considérer uniquement comme un moyen mais aussi comme un objet d'apprentissage.

#### *1.2.1.1) La place de l'oral à l'école*

Jusqu'en 1970, l'oral était enseigné surtout à travers des situations d'élocution : parler comme dans les livres, récitation, lecture oralisée, reproduction de phrases, résumé. C'est en lisant qu'on apprenait l'oral plutôt qu'en parlant et en écoutant. En 1972, la commission Rouchette édite un rapport pointant la nécessité de travailler la communication orale comme une

---

<sup>7</sup> Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice », Cahiers pédagogiques, n°280, janvier 1990, p.51. [http://web.ac-toulouse.fr/automne\\_modules\\_files/pDocs/public/r7102\\_61\\_nunziati.pdf](http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r7102_61_nunziati.pdf)

<sup>8</sup> Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts », in Recherches psychologiques en URSS, Ed du Progrès, 1966.

discipline avec des situations d'échanges et des moments d'entraînement. Après une phase de rupture où l'oral est mis en marge du système scolaire puisque la maîtrise affinée de la langue écrite prédominait sur la maîtrise de la langue orale (le lire /écrire prédomine sur le parler/écrire), l'année 2008 réintroduit la mise en œuvre de l'oral dans les programmes<sup>9</sup>. Les programmes de 2015 mettent la priorité sur le langage oral : déjà très présent en maternelle, l'attention portée sur la qualité du langage oral et des échanges verbaux se poursuit car elle contribue à une meilleure maîtrise de la langue orale et favorise celle de l'écrit.

### *1.2.1.2) Les différents statuts de l'oral à l'école*

L'oral a un statut particulièrement ambigu et il pâtit du flou qui affecte sa définition. En effet, le terme « oral » sert à désigner à la fois un outil au service des apprentissages, et un objet d'apprentissage particulièrement complexe. Selon Nathalie Chalumeau<sup>10</sup>, « les derniers programmes distinguent l'oral qui permet d'entrer dans les contenus disciplinaires et d'élaborer des raisonnements, de celui des échanges ordinaires dont l'objectif est de communiquer et d'interagir ».

Pour Sylvie Plane, vice-présidente du CSP (Conseil supérieur des programmes) « l'oral est sollicité en tant qu'outil au service des apprentissages si l'accent est mis sur le contenu disciplinaire en jeu dans ces situations : il s'agit pour l'élève de mettre au point un exposé en français ou en histoire, de discuter avec ses pairs pour trouver la meilleure manière de réaliser un montage en sciences, de débattre pour promouvoir son interprétation d'un texte ambigu, ou de se faire le porte-parole d'un groupe de travail pour en transmettre les conclusions. L'oral devient objet d'apprentissage si ces situations donnent lieu à des conseils, des observations ou des analyses, faites par l'enseignant ou par les élèves en vue d'améliorer la qualité et l'efficacité des prestations orales. On apprend alors à repérer des failles ou des points forts dans une argumentation, à rester dans le thème, à le resserrer ou l'élargir, à identifier les caractéristiques d'un genre de discours, à adapter son lexique, à se rendre audible. On apprend également à formaliser des règles de communication, à dire les textes, à utiliser au mieux sa voix, à arbitrer un débat ».

L'oral comme outil d'apprentissage va permettre la construction du savoir avec l'étayage de l'enseignant dans les situations quotidiennes mais également dans les différents domaines disciplinaires. En effet, l'enseignant va exploiter les situations pédagogiques régulières pour

---

<sup>9</sup> Nathalie Chalumeau, La place de l'oral dans les nouveaux programmes, Circonscription de Tarare.

<sup>10</sup> Nathalie Chalumeau, La place de l'oral dans les nouveaux programmes, Circonscription de Tarare.

faire travailler le langage sans que celui-ci ne soit directement l'objet de ces situations. Le langage oral devient l'outil au service d'autres disciplines.

L'oral à enseigner va permettre aux élèves de raconter, expliquer, justifier, décrire mais également interagir et débattre. Selon Vygotski, « quand on sait mieux raconter, décrire, on peut mieux penser ». Le langage oral permet d'accéder à sa propre pensée et à celle d'autrui.

### *1.2.1.3) L'oral dans des situations d'apprentissages spécifiques*

Du cycle 1 au cycle 3, l'oral est un objet d'enseignement avec des savoirs et des compétences langagières à construire avec les élèves qui fait l'objet de séances spécifiques pour apprendre à comprendre et à s'exprimer. Cet enseignement doit être spécifique mais aussi progressif : l'enseignement de l'oral doit être inscrit dans la durée. Le rôle de l'enseignant est de mettre en place, dans un premier temps, les conditions favorables à la prise de parole, notamment en régulant la circulation de la parole ou en apprenant aux élèves à écouter. Il doit, dans un second temps, définir les rôles et les attentes vis-à-vis des élèves.

Pour mettre en place un enseignement efficace de l'oral, il faut veiller à ne pas réduire la réflexion à du lexique ou de la syntaxe. Les situations pour travailler l'oral peuvent être variées : le récit, les comptines, l'exposé, le débat (interprétatif en littérature, à visée scientifique, citoyen, à visée philosophique), l'interview<sup>11</sup>. A l'école élémentaire, l'activité d'enseignement de l'oral la plus fréquente est la lecture à voix haute. L'oral se travaille plus rarement à travers la récitation de poèmes qui est l'objet d'un travail semblable à la lecture, la mémorisation en plus. Or, on ne peut envisager l'oral en tant que fonctionnement de la parole sans la « prosodie » c'est-à-dire l'intonation, l'accentuation, et le rythme. Les faits prosodiques étant des faits sonores, on peut donc les analyser en termes quantifiables de hauteur, d'intensité et de durée. C'est sur ces points que portera notre expérimentation, notamment via les textes poétiques.

## **1.2.2) L'oral comme objet d'enseignement**

Pour Lahire (1993), l'enjeu principal de l'école est de faire basculer l'élève d'un oral « pratique » à un oral « scriptural » afin de lutter contre les inégalités, facteur d'échec scolaire.

### *1.2.2.1) De l'oral pratique à l'oral scriptural*

Les enfants commencent à explorer le langage de communication dans le cadre familial puis au cycle 1. Ils font massivement de l'oral un usage lié à l'immédiateté de l'action en cours. Il

---

<sup>11</sup> Nathalie Chalumeau, La place de l'oral dans les nouveaux programmes, Circonscription de Tarare.

s'agit de l'oral « pratique » qui consiste à établir et maintenir la communication. Eduscol<sup>12</sup> précise qu' « une partie de l'information traitée par le message est à prendre dans le contexte et n'est pas redonnée dans ce qui est dit. Les interlocuteurs sont dans le même lieu, le même temps, et il n'est donc pas utile de tout expliciter pour dialoguer et comprendre. Cet oral familial s'apprend de manière naturelle dans le cadre de la vie quotidienne ». L'enseignant peut amener les élèves à travailler ce type d'oral, notamment en cycle 1, « par la manipulation du vocabulaire de base dont il est indispensable que l'élève s'empare, puis par la précision et la complexification des énoncés produits ». Mais l'école demande un autre rapport au langage oral. Celui-ci devient plus élaboré, plus structuré, plus construit : c'est l'oral « scriptural », instrument d'entrée dans les apprentissages. Il s'apparente fortement à l'écrit. C'est l'objectif majeur de l'école et c'est sur sa capacité à l'utiliser que peut se jouer l'avenir scolaire d'un enfant. Dans son rapport de 2006, Alain Bentolia parle d'un « défi du franchissement » :

- A la maison, l'enfant s'adresse à ceux qui vivent comme et avec lui ;
- A l'école, il doit franchir la distance vers une autre intelligence.

#### *1.2.2.2) Des inégalités qui créent l'échec scolaire*

Selon le Ministère de l'Éducation<sup>13</sup>, « des sociologues, qui travaillent sur le rôle de la culture écrite dans la construction des inégalités scolaires ont mis en lumière cette notion de rapport au langage en distinguant les deux : l'oral pratique de l'oral scriptural. La culture écrite régit les pratiques orales de certains groupes sociaux. Par leur éducation familiale, certains enfants sont déjà familiers avec l'écrit et un certain nombre de ses usages omniprésents à l'école. Ces enfants reçoivent comme modèles langagiers et linguistiques ces formes scripturales et les réinvestissent dans leurs conversations, ce qui les amène à développer des usages qui vont bien au-delà du simple tour de parole et de la gestion d'actes de langages pratiques ». C'est tout le contraire pour certains autres enfants pour lesquels l'écart entre les deux usages du langage est considérable et qui n'entendent parfois chez eux qu'un oral pratique, exclusivement tourné vers une communication immédiate. Parce qu'il s'agit de combler les inégalités sociales et parce que la réussite à l'école passe par l'apprentissage et l'utilisation adéquate de ces oraux scripturaux, il faut l'enseigner et multiplier les occasions pour les enfants de se l'approprier.

---

<sup>12</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Ressources maternelle. EDUSCOL - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; Partie I - L'oral - Fiches-repères N°1.

<sup>13</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Ressources maternelle. EDUSCOL - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; Partie I - L'oral - Fiches-repères N°2.

### 1.2.3) Les enjeux et difficultés d'un enseignement de l'oral

Après avoir traité des enjeux d'un enseignement de l'oral à l'école, nous analyserons les difficultés.

#### 1.2.3.1) Les enjeux d'un enseignement de l'oral

Le langage oral n'est pas une nouveauté dans les programmes de l'école élémentaire mais il occupe une place primordiale dans les programmes en vigueur depuis 2015.

- **Les enjeux sociaux du langage oral** sont très importants. Le langage est au cœur des inégalités sociales. En effet, les productions orales appellent des jugements sociaux que l'école se doit de réduire, l'aisance orale étant variable selon les milieux sociaux. L'enjeu est également civique et citoyen puisqu'il s'agit de donner aux élèves les outils pour être de futurs acteurs sociaux responsables et pouvoir participer efficacement au débat citoyen. Enfin, l'enjeu est professionnel : les épreuves orales de recrutement, les entretiens d'embauche prennent une place déterminante dans l'accès à l'emploi. Il ne faut pas méconnaître non plus le poids de la communication dans certaines filières (métiers de la vente, de l'accueil, etc.) ; l'oral est alors la matière même du travail. Aussi, l'actuel ministre de l'Education Jean-Michel Blanquer, a récemment présenté la nouvelle version du bac qui donne une place plus importante à l'oral en instaurant dès 2021 un « oral de maturité ». Via une communication officielle, le Ministère précise que « l'oral est un atout dans la vie personnelle et professionnelle : nous allons en faire un puissant levier d'égalité des chances grâce au grand oral en classe de terminale ».
- **Les enjeux scolaires** : l'accent mis sur le langage, dans les programmes, a pour but de contribuer à la qualité des apprentissages et d'améliorer le climat scolaire. L'enjeu, en lien avec la loi de refondation de l'Ecole de la République du 8 juillet 2013, est d'amener tous les élèves à maîtriser le socle commun de connaissances, de compétences et de culture à l'issue de la scolarité obligatoire pour tous les élèves. Le système scolaire se donne pour objectif de diviser par deux la proportion des élèves sortant du système scolaire sans qualification mais également de réduire de moins de 10 % l'écart de maîtrise des compétences en fin de CM2 entre les élèves de l'éducation prioritaire et les élèves hors éducation prioritaire. Les fonctions cognitives du langage doivent également être développées.
- **Les enjeux institutionnels**. On attend des élèves qu'ils sachent :
  - conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'interaction de pouvoir manifester si besoin et à bon escient, son incompréhension ;

- produire, dans différentes situations de communication, des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs ;
- pratiquer avec efficacité les formes du discours attendues (raconter, décrire, expliquer) dans des situations où les attentes sont explicites ;
- participer avec pertinence à un échange.

### *1.2.3.2) Pourquoi est-il si difficile d'enseigner l'oral ?*

L'oral est un objet complexe à enseigner. Pour l'enseignant, l'oral est souvent perçu comme difficile à enseigner essentiellement parce que la pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines ; il est donc difficile d'isoler des objets d'enseignement à travailler. Selon Viviane Bouysse, Inspectrice générale de l'éducation nationale, il faut différencier la pratique de l'oral et l'enseignement de l'oral. En effet, l'oral est partout et la communication orale apparaît de manière spontanée. L'enfant apprend à parler à partir de pratiques non programmées. Mais pour progresser vers le niveau d'exigence requis par l'école, ces apprentissages spontanés ne suffisent pas. On n'enseigne pas l'oral comme on enseigne les mathématiques, par exemple. L'enseignement de l'oral suppose des interactions dans lequel l'élève est destinataire d'une parole qui lui est adressée et producteur de paroles qui seront entendus. Il faut donc créer les conditions matérielles et didactiques de pratiques de l'oral pertinentes par rapport aux objectifs que nous assignent les programmes et à créer les conditions de l'amélioration du langage produit par l'enfant. Or, les activités d'oral sont coûteuses en temps et en énergie. De plus, l'oral est difficile à observer et complexe à analyser puisqu'il est volatil et ne laisse donc pas de trace. Les indicateurs de maîtrise de l'oral ne sont pas clairement synthétisés puisque l'évaluation reste délicate. Enfin, comment gérer l'inégalité dans les prises de parole entre les élèves « leaders » qui monopolisent la parole et à contrario les petits parleurs ? Il y a d'ailleurs souvent confusion entre participation et langage.

Du point de vue de l'élève, l'oral engage toute la personne d'où un sentiment d'insécurité : la peur du jugement peut bloquer les élèves qui s'exposent aux autres. La prise de parole étant en relation intime avec le corps, l'organisme peut trahir le mal-être et la peur du locuteur lorsque celui-ci laisse échapper des indices involontaires d'une émotion tels que la crispation des muscles, l'étranglement de la voix, des silences, l'accélération du rythme cardiaque, ou le sang qui afflue vers le visage<sup>14</sup>. D'un point de vue didactique, les obstacles que l'enfant va rencontrer vont être d'acquérir le statut d'interlocuteur (l'élève doit apprendre à écouter et être

---

<sup>14</sup> Pour un enseignement de l'oral Joaquim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY



écouté), puis de passer d'un oral pratique, spontanée, à un oral scriptural (proche de l'écrit). Il s'agira également de formuler ses dires avec précision et clarté en visant le mot juste.

#### **1.2.4) Evaluer l'oral**

Evaluer l'oral est difficile car<sup>15</sup> :

- Une production orale est volatil : il faut avoir recours à l'enregistrement, et donc à des contraintes matérielles importantes ;
- Une production orale est forcément individuelle : se pose alors la question de la mise en place de l'évaluation dans une classe en fonction du nombre d'élèves et du temps dont dispose l'enseignant ;
- Faut-il limiter l'évaluation à la production ? Comment évaluer la réception ?
- Les critères d'évaluation sont difficiles à définir ;
- Comment mesurer les progrès des élèves en production/compréhension ?

Pourtant l'évaluation de l'oral est nécessaire :

- La maîtrise de la langue orale est nécessaire à la maîtrise de la langue écrite.
- Il convient d'évaluer les savoirs et savoir-faire requis si on veut éviter que les enfants les plus à l'aise « naturellement » ne soient les seuls à tirer leur épingle du jeu.
- La langue orale constitue une dimension incontournable dans tous les domaines de l'apprentissage.

Une évaluation formative va permettre à l'enseignant d'adapter et d'améliorer son enseignement au plus près des besoins des élèves, par le biais d'outils faciles à utiliser et simples. On pourra proposer une évaluation formative sous la forme d'une auto-évaluation avec recours à la vidéo ou au dictaphone, en ménageant dans les temps de classe des moments d'écoute, des productions à des fins d'amélioration. L'évaluation sommative sera quant à elle ponctuelle.

### **1.3) Le numérique à l'école**

Après avoir abordé le numérique en tant que nouvel outil pédagogique, nous traiterons des bénéfices de l'usage du numérique à l'école en général, puis plus particulièrement dans l'enseignement de l'oral.

---

<sup>15</sup> Nathalie Chalumeau, La place de l'oral dans les nouveaux programmes, Circonscription de Tarare.

### 1.3.1) Le numérique éducatif, un nouvel outil pédagogique

L'introduction du numérique à l'école<sup>16</sup> interroge les conditions d'exercice et les finalités de l'enseignement notamment les savoirs à enseigner, les choix didactiques et les pratiques pédagogiques. Selon ce rapport, le recours au matériel informatique permet de :

- Savoir utiliser l'outil informatique ;
- Comprendre son fonctionnement ;
- Accéder à des informations actuelles ;
- Améliorer la qualité de l'apprentissage des élèves ;
- Et acquérir des compétences particulières.

L'introduction des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE), dans l'enseignement, impose une réflexion pédagogique préalable afin d'en tirer le plus grand profit. Le numérique favorise le déploiement des techniques pédagogiques considérées comme les plus efficaces. Le scénario pédagogique prime donc sur l'outil numérique.

Le numérique peut contribuer à la rénovation de l'école et à l'amélioration de ses performances. Il permet de réinventer les techniques pédagogiques, en les rendant plus efficaces : engagement de l'élève, apprentissage par essai-erreur, retour d'information immédiat, répétition des tâches et suivi de l'évolution des acquis de l'élève.

C'est d'ailleurs ce que propose le Plan Numérique pour l'éducation proposé par le Ministère de l'Éducation nationale. « *Lancé en mai 2015 à l'issue de la concertation nationale sur le numérique éducatif, le Plan numérique pour l'éducation a pour but de permettre aux enseignants et aux élèves de profiter de toutes les opportunités offertes par le numérique* <sup>17</sup> ». Un des objectifs annoncés est de mieux préparer les élèves à être acteur du monde de demain, en développant des méthodes d'apprentissages innovantes pour favoriser la réussite scolaire et développer l'autonomie.

Le Ministère de l'Éducation<sup>18</sup> indique que le numérique « permet d'apprendre autrement, et de proposer à chaque élève des méthodes d'apprentissage adaptées à ses besoins, et favorisant son autonomie ». Il renforce l'efficacité des apprentissages, et permet de nouvelles modalités d'évaluation des élèves (auto-évaluation, meilleur suivi de la progression, bilans personnalisés).

---

<sup>16</sup> Rapport de l'Institut Montaigne « Le numérique pour réussir dès l'école primaire », mars 2016.

<sup>17</sup> <http://ecolenumerique.education.gouv.fr/pourquoi-faire-le-choix-du-numerique/>

<sup>18</sup> <http://ecolenumerique.education.gouv.fr/pourquoi-faire-le-choix-du-numerique/>

### 1.3.2) Les bénéfices du numérique à l'école

Le rapport de Jean Michel Fourgous<sup>19</sup> met en évidence l'intérêt de l'usage du numérique dans l'enseignement, notamment dans le fait de passer d'une pédagogie frontale à une pédagogie active favorisant ainsi la réussite des élèves. D'après ce rapport, les intérêts de l'utilisation des TICE sont multiples :

- Favoriser l'autonomie de l'élève : l'élève perçoit l'utilité de son action et a le choix d'avancer à son rythme. Il est acteur de ses choix et de ses apprentissages.
- Augmentation de la motivation des élèves. Actuellement, 64 % des élèves s'ennuient à l'école. Le côté ludique et interactif de l'outil numérique contribue à accroître leur motivation.
- Favoriser les échanges : les élèves interagissent et partagent avec autrui ; ils communiquent et collaborent entre eux.
- Individualisation de l'enseignement : le numérique permet d'individualiser l'enseignement puisqu'il permet dans un premier temps de détecter les difficultés d'apprentissage des élèves grâce à une collecte numérique des données d'évaluation, et dans un second temps de s'adapter aux progrès et aux difficultés de chaque élève.

Selon le rapport Jean-Michel Fourgous, intégrer les TICE à l'école contribue à instaurer une égalité des chances face aux technologies. En effet, les « *TICE augmentent la motivation des élèves, les incitent à apprendre, facilitent le travail collaboratif et améliorent les résultats scolaires des élèves. Ce sont d'ailleurs, les élèves les plus en difficultés qui en profitent le plus. Les TICE apparaissent comme un moyen pertinent de lutter contre l'échec scolaire* ».

### 1.3.3) Les apports dans l'enseignement de l'oral

Face au caractère volatil de l'oral, les ressources numériques et plus particulièrement l'enregistreur ouvre de nouvelles possibilités pour acquérir des compétences langagières (mémoriser, écouter, apprendre). En effet, la possibilité de pouvoir réécouter en différé sa production (entraînement ou prestation finale), va permettre à l'enfant de pouvoir jouer avec son organe phonatoire, ses vocalisations et leur rythme de production en écoutant sa propre voix. Par ailleurs, le numérique et plus particulièrement l'enregistreur paraît offrir des possibilités et des modalités intéressantes d'évaluation des élèves, un meilleur suivi de la progression des élèves, tout en favorisant leur auto-évaluation et implication dans le processus d'apprentissage. En écoutant leurs enregistrements, les élèves peuvent s'auto-évaluer et

---

<sup>19</sup> Rapport de la mission parlementaire de Jean-Michel Fourgous, député des Yvelines, sur la modernisation de l'école par le numérique, « Réussir l'école numérique », 15 février 2010.

réguler leurs propres apprentissages en opérant des ajustements pour que la production orale enregistrée soit claire et valorisant par rapport aux objectifs visés.

## **2) Annonce de la problématique**

Nous avons choisi dans le cadre de ce mémoire d'expérimenter sur deux cycles différents (1 et 2) l'usage de l'outil numérique, et particulièrement de l'enregistreur vocal, au service du langage oral notamment dans l'activité de mise en voix de textes poétiques.

Nous sommes parties du constat suivant : il est difficile pour l'élève d'avoir un feedback complet (notamment lors des phases d'entraînement et d'évaluation) dans le domaine du langage oral et plus précisément dans l'activité de récitation de poésie. Dans la classe, les seuls retours par rapport à une production orale ne sont parfois que ceux du maître ou plus rarement ceux des pairs. L'enregistrement vocal va permettre d'offrir un feedback immédiat à l'élève puisqu'il lui permettra de visualiser ses résultats. Il pourra ainsi avoir un retour réflexif sur sa prestation orale et orienter son action vers le but visé.

### **En quoi l'usage d'un enregistreur vocal permettrait-il d'améliorer les compétences orales des élèves et de les aider à mieux apprendre et à mieux réussir ?**

Deux principales hypothèses sont émises :

- L'outil numérique va permettre aux élèves de s'autoévaluer. Sur la base d'enregistrements, les élèves vont élaborer une grille de critères sur laquelle ils vont s'appuyer pour s'évaluer et ainsi prendre conscience de leurs réussites et difficultés.
- L'enregistrement numérique va permettre d'associer l'élève à son parcours d'apprentissage. Cette autoévaluation va lui permettre de s'engager activement et individuellement dans le processus d'apprentissage en vue de s'améliorer. Grâce à des activités différenciées, les élèves vont pouvoir améliorer leurs compétences orales : parler fort, articuler, mettre le ton.

Dans l'activité de poésie, les élèves ont souvent l'habitude de concentrer leurs efforts sur la mémorisation. Pourtant, la poésie n'est pas que mémorisation : on ne peut envisager l'oral en tant que fonctionnement de la langue sans la « prosodie », c'est-à-dire l'intonation, la diction, le rythme. Nous avons donc décidé d'axer le travail avec les élèves sur ces trois compétences.

### **3) Analyse pratique**

Après avoir présenté le contexte et la séquence expérimentée, nous analyserons les résultats obtenus, les limites et les perspectives de cette expérimentation.

#### **3.1) Présentation de l'expérimentation**

##### **3.1.1) Mes choix pédagogiques**

Professeure des écoles stagiaire en CE1 à l'école élémentaire de Scionzier, ma classe est composée de 22 élèves avec des niveaux très hétérogènes, notamment dans le langage oral.

Je propose régulièrement à mes élèves des poèmes à apprendre. Jusque-là, je n'étais pas satisfaite de ma façon de procéder mais je ne connaissais que cette façon « d'enseigner la poésie » : donner à un élève une poésie à mémoriser par cœur ; ce dernier vient la réciter face à l'enseignante et à ses camarades en vue d'obtenir une note ou une appréciation. D'ailleurs, les élèves se dépêchent souvent de réciter leur poème. L'évaluation que je proposais alors à mes élèves ne reposait essentiellement que sur leur capacité à mémoriser tous les mots du texte, et ne leur apportait rien. J'ai donc réduit la poésie à une simple mémorisation. Pourtant, l'intérêt des textes poétiques est également de déclencher une émotion que la récitation seule ne peut transmettre. Cela implique donc un travail sur la mise en voix, la diction et l'interprétation, que j'ai décidé de travailler lors de cette séquence.

J'ai choisi de réaliser mon expérimentation avec un groupe de six élèves (appelés « E1 » à « E6 » dans la suite du mémoire) lors des séances d'Activités Pédagogiques Complémentaires. Ce groupe est constitué de « petits parleurs » et d'élèves plus à l'aise à l'oral.

##### **3.1.2) Présentation de la séquence**

Nous annonçons aux élèves qu'un projet va être mené en classe, pour travailler le langage oral. Il s'agit de s'entraîner à la mise en voix de textes poétiques (lire ou dire de mémoire en fonction des élèves) au moyen d'un outil numérique.

Mon choix s'est porté sur le poème de Maurice Carême, « la Tour Eiffel ». La longueur du poème ne m'a pas semblé être un obstacle puisque, l'objectif n'étant pas la mémorisation, les élèves pouvaient garder le texte sous les yeux lors des différentes activités.

**Voici le déroulement de la séquence :**

**Objectif : Dire de manière expressive des poèmes : parler fort, articuler, mettre le ton.**

**Compétences visées :**

- Dire pour être compris et entendu
- Adopter une distance critique par rapport au langage produit
- Dans les différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs.
- S'autoévaluer et évaluer ses pairs

**Séance 1 : Découverte du poème : la « Tour Eiffel de Maurice Carême » (en classe entière).**

- Présenter aux élèves l'objectif de la séquence.
- Dans un premier temps, je souhaitais m'assurer de la compréhension du sens du poème par les élèves. Pour cela, le poème est lu une première fois. J'ai demandé aux élèves ce qu'ils en ont retenu et je l'ai noté au tableau. Le poème est relu une seconde fois. Avec l'étayage de l'enseignante, les élèves vont devoir restituer le poème sans le regarder.
- Dans un second temps, après avoir distribué le poème et demandé aux élèves de le lire silencieusement, l'accent va être mis sur la vérification de la compréhension de tous les mots.
- Jeu du furet : les élèves vont lire chacun leur tour un vers du poème.
- Interpréter la poésie : les élèves vont travailler par groupe de quatre environ. A tour de rôle, ils vont interpréter le poème à leur guise en variant le ton, le débit, en chantant, à plusieurs, en chuchotant... Les élèves discuteront enfin de la version qui leur paraît la plus intéressante.

**Séance 2 : travail de mémorisation en classe entière.**

Après un rappel de la séance précédente, j'ai proposé des petits jeux pour favoriser la mémorisation. Même si ce n'est pas l'objectif final, cela permet tout de même aux élèves une certaine aisance lors de l'interprétation du poème.

- Dire un vers à la fois, les élèves le répètent tout bas, ou d'une certaine façon.

- Dire un vers, les élèves disent le suivant.
- Dire le début du vers, les élèves disent la fin...
- Commencer la poésie, quand la maitresse s'arrête, les élèves continuent...
- Travail en groupe : les élèves vont partager le texte en plusieurs morceaux en fonction du nombre d'élèves. Les élèves sont répartis par groupe, il y a autant d'élèves dans un groupe que de vers dans une strophe. L'élève 1 apprend le vers 1, l'élève 2 apprend le vers 2, l'élève 3 apprend le vers 3, l'élève apprend le vers 4. Puis, la poésie est cachée. L'élève 1 chuchote son vers à son camarade 2 qui doit apprendre les deux vers. Quand l'élève 2 connaît les deux vers, il les chuchote à l'élève 3 qui doit mémoriser les 3 vers. Quand élève 3 connaît les 3 vers, il les chuchote au numéro 4 qui doit mémoriser les 4 vers. Enfin lors de la mise en commun, en phase collective, l'élève 4 doit réciter les 4 vers. Les autres valident ou corrigent.

*Les prochaines séances sont effectuées lors des Activités Pédagogiques Complémentaires avec un groupe de six élèves.*

### **Séance 3 : élaboration de la grille de critères**

- Il est proposé aux élèves une première évaluation formatrice : les élèves vont réciter la poésie, tout en étant enregistrés.
- Une fois enregistrés, les élèves vont écouter les six différentes productions. Ils vont devoir évaluer leurs camarades et donner leur avis sur leur propre prestation : ce qui a marché, ce qu'il faut garder ou modifier. J'ai alors recueilli les différents constats.
- A partir de cette confrontation, les élèves vont établir une grille avec les critères d'évaluation définis collectivement à partir de leurs observations.
- A partir de cette grille d'évaluation, j'ai proposé aux élèves de s'autoévaluer individuellement : chacun a réécouté seul sa prestation et s'est autoévalué. J'ai ensuite évalué en parallèle afin de mesurer la capacité de mes élèves à s'autoévaluer.

### **Séances 4, 5 et 6 : remédiation.**

Parallèlement au travail de mémorisation (en classe entière), les prochaines séances d'APC vont permettre aux élèves de travailler leur diction à partir de situations-jeux. **Les élèves choisissent un atelier en fonction de leur besoin défini par les résultats de leur grille d'auto-évaluation.**

En effet, en s'évaluant par le biais du dictaphone, l'élève peut mesurer l'écart qui le sépare du but et ainsi pouvoir diriger son action vers celui-ci en entreprenant une remédiation. Cette dernière va permettre une différenciation pédagogique puisque chaque élève va pouvoir, en ciblant ses réussites et ses difficultés, choisir l'activité de remédiation qui lui paraît adaptée à ses besoins. Des ateliers de langage vont ainsi être proposés aux élèves au vu des résultats de leur grille d'évaluation.

Les élèves s'enregistrent régulièrement et à leur demande, pour observer s'ils progressent ou pas.

### **Séance 5 : évaluation sommative.**

Un nouvel enregistrement des élèves est effectué pour leur permettre de visualiser leur progrès et vérifier si les critères sont respectés ou pas.

De nouveau, cette évaluation se fait en parallèle de la mienne afin de vérifier les progrès des élèves et leur capacité à s'autoévaluer.

## **3.2 Analyse des résultats**

Dans le cadre de cette expérimentation, **en quoi l'enregistrement vocal a-t-il permis à mes élèves d'améliorer leurs compétences orales et à les aider à mieux apprendre ?** Nous allons maintenant analyser les résultats obtenus.

### **3.2.1 L'autoévaluation de l'élève**

J'ai émis l'hypothèse que l'enregistrement vocal permettrait à l'élève de s'autoévaluer. Cette hypothèse se basait sur le fait que, le langage oral étant volatil, les élèves ne gardaient pas de trace de leurs productions orales. L'outil numérique nous permettrait alors de garder une trace de leur récitation. Et à partir de cet enregistrement, nous avons pu travailler sur l'autoévaluation.

#### ***Un travail préalable mais nécessaire sur l'écoute :***

Nous avons utilisé au cours de cette expérimentation un dictaphone pour enregistrer les élèves. Une séance décrochée a visé à faire acquérir aux élèves des savoir-faire techniques : le matériel a été présenté aux élèves et mis à leur disposition afin de s'entraîner à s'enregistrer et



s'écouter. Tout au long de la séquence, ils ont pu s'enregistrer à volonté et surtout s'écouter et revenir autant de fois qu'ils le veulent sur leurs productions.

Les élèves n'ont pas eu de difficulté à s'enregistrer même si l'enregistrement a été fait devant leurs camarades. Les « petits parleurs » (Elève 3, E5 et E6) ont également accepté de s'enregistrer avec une aisance que je n'aurais pas soupçonnée. Le fait de travailler en petit comité y est, je pense, pour beaucoup. En classe entière, j'aurais proposé aux élèves de s'enregistrer individuellement dans l'interclasse pour être isolé du bruit et ne pas être déconcentrés par les autres, ni gênés par le regard des autres. Par contre, s'écouter a été plus difficile même si très vite, ils ont pu passer outre. Sur les six élèves participant aux APC (j'ai choisi des élèves avec des niveaux hétérogènes), cinq se sont montrés particulièrement réticents à l'idée d'entendre leur voix, leur production, adoptant des comportements manifestants peut-être la peur (du jugement ?), notamment des rires irrépressibles et de l'agitation<sup>20</sup>. Seule, E2 a été enthousiaste à l'idée d'entendre sa production motivée par l'idée que contrairement à ses camarades, elle avait parfaitement mémorisé le poème. Il a donc fallu rappeler aux élèves, que pour cette séquence, la mémorisation n'était pas un critère de réussite. Passées les premières écoutes et se rendant compte que tous étaient concernés par ce travail, les élèves ont accepté de se réécouter.

Face à un enregistrement, je me suis très vite rendue compte que « *les élèves ne peuvent analyser leur production et s'autoévaluer s'ils ne savent pas écouter. Il faut apprendre aux élèves à écouter* ». Dans un premier temps, il est nécessaire de revoir l'organisation. J'ai éloigné toute distraction (stylo, trousse,...) des élèves pour les aider à se concentrer. L'école dispose d'enceintes de bonne qualité qui bien placées nous ont permis de bien écouter les productions orales. Mais le matériel et l'organisation de la classe ne sont pas suffisants : il faut également que les enfants soient dans une attitude d'écoute. Et pour cela, les attentes vis-à-vis des élèves doivent être explicitées. Le côté ludique de l'outil informatique les amène parfois à le considérer comme un jeu alors qu'il s'agit bien d'un travail avec de réelles compétences travaillées. Pour faire entrer les élèves dans un travail d'écoute, « *il faut amener les élèves de l'acte passif et objectif d'ouïr à celui, plus actif et plus subjectif, d'écouter. Pour retenir l'attention de l'écoutant, l'association d'une réception correcte d'une information et d'un intérêt pour celle-ci est indispensable* » (extrait de « Développer les capacités d'écoute en musique à l'école » de Caroline Sinardet). Ce n'est que dans ces conditions que les élèves pourront porter leur attention sur ce qu'ils écoutent. J'ai donc explicité mes attentes : nous

---

<sup>20</sup> Joaquim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY, pour un enseignement de l'oral.

allons analyser l'interprétation de leurs récitations à savoir le ton, le rythme, la diction. J'ai également, en parallèle, mené un travail lors de séances en éducation musicale, pour apprendre à écouter et à comparer des œuvres musicales.

### ***S'autoévaluer :***

J'ai fait le choix de proposer à mes élèves de construire collectivement la grille d'évaluation de l'interprétation du poème. Comme il est difficile de s'autoévaluer, je me suis basée sur les recommandations de Coen (que l'on a vu précédemment dans la première partie du mémoire) qui préconise de commencer par une évaluation mutuelle avant de permettre à l'élève de s'autoévaluer. Pour construire la grille, mon objectif était que les élèves comprennent vraiment ce qui leur était demandé lors de l'évaluation. Les critères seraient définis avec leurs propres mots afin qu'ils soient clairs et compris de tous pour que les élèves puissent s'appuyer dessus pour s'autoévaluer. J'ai donc proposé un travail d'écoute de leurs productions initiales. Les élèves devaient retrouver les qualités et défauts. Ils n'ont pas eu de difficultés à donner leurs avis sur les productions de leurs camarades. Pour cela, ils disposaient d'une feuille et prenaient des notes : interruption, respiration très audible, récitation trop rapide ou trop lente, voix inaudible, mauvaise articulation (voir annexe 2). Les élèves ont très vite repéré les défauts (qui correspondaient à mes critères prédéfinis) mais aucun point positif n'a été relevé, excepté E5. Cet élève a noté sur sa feuille que ses camarades parlaient bien mais lorsque ses derniers lui ont demandé de justifier sa réponse, il n'a pas su répondre. L'évaluation a une connotation négative chez les élèves : elle ne sert qu'à pointer les erreurs. Certains points ont été un peu plus difficiles à identifier : sur quoi se baser pour savoir si on parle à un bon rythme, si on parle assez fort, ou si on articule comme il le faut. Par exemple, l'élève 2 a récité bien fort son poème mais E1 a jugé qu'elle criait ce à quoi les autres élèves ont acquiescé. Pour moi, l'intensité était bonne. Mais sur quoi devais-je me baser pour justifier cela ? E5 leur a expliqué qu'E2 ne criait pas mais qu'elle parlait bien fort car « on a bien entendu ce qu'elle a dit ».

A partir de là, les critères d'évaluation étaient définis même si j'ai rajouté celui de l'intonation : en effet, les élèves n'ont pas souligné l'absence d'expressivité dans leur lecture /récitation. Mettre le ton ne signifie pas grand-chose pour les enfants, il a fallu les guider dans leur réflexion en les questionnant : « *qui est le narrateur, que ressent-il, le ressent-on dans vos récitations ?* »

Ensuite, les élèves se sont évalués à l'aide de cette grille co-construite (annexe 3). Chacun a dû réécouter sa propre production et la juger individuellement. Ils ont apporté un regard

critique sur leur travail en se basant sur les critères précédemment définis et se sont donc autoévalués. Ici, l'évaluation est formatrice. Contrairement à l'évaluation formative où le recueil des informations est réalisé par l'enseignant pour l'enseignant, l'enregistrement vocal permet à l'élève de se « gérer lui-même » en recueillant ses résultats et en lui permettant de les comparer aux objectifs pour plus tard pouvoir planifier son action. L'élève a pu visualiser ses résultats, ce qu'une « récitation traditionnelle » n'aurait pas permis.

J'ai évalué leur capacité à s'autoévaluer en validant ou pas leur grille. Or, il s'avère que certains élèves vont pointer les défauts de leur production mais très peu identifier les points positifs. Par exemple, l'élève 6 ne pointe aucune réussite à sa première évaluation. Mon rôle a alors été d'explicité mes attentes. J'ai donc guidé leur réflexion pour également observer les aspects positifs de leur récitation. Il est difficile pour certains élèves de prendre conscience de leurs réussites et de leurs difficultés par rapport à des critères clairement définis notamment chez des élèves qui manquent d'estime d'eux-mêmes. Les élèves ont donc besoin de l'étayage de l'enseignant car l'autoévaluation s'apprend. Notons également que leurs arguments étaient hésitants lors de l'évaluation initiale. Les élèves ont besoin qu'on leur donne des choses à dire ; d'ailleurs, lors de l'évaluation sommative, les élèves ont pu argumenter leur évaluation de manière plus claire et précise. Pour illustrer cette idée, je vais prendre un exemple qui m'a marqué lors de l'évaluation initiale en commun. Parlant de la production de l'élève 3 qui marque des coupures mal placées dans sa lecture, E1 nous explique que sa camarade « bugue ». J'avais bien compris qu'elle avait en tête cette idée d'arrêt mais je me suis sentie « bloquée » face à cette remarque. Plus tard, à la dernière évaluation, E1 a su me dire que « *E3 ne s'arrête plus pour respirer. Elle fait une pause quand il y a un point ou une virgule* ». Enseigner l'oral, c'est aussi apprendre aux élèves à communiquer, à argumenter et donner son point de vue avec les bons mots.

Au fur et à mesure des séances, les élèves avaient la possibilité de s'entraîner et de s'évaluer pour observer leurs progrès. Grâce aux nombreuses explications et aux régulations entre les élèves, ils sont compris et mieux assimilés les critères de réussite : les élèves parvenaient à mieux identifier leurs réussites et leurs difficultés. Lorsqu'ils se sont sentis prêts et que leur production finale leur convenait, les élèves ont pu de nouveau s'autoévaluer avec la grille (évaluation 2 sur le tableau) pour juger de leurs évolutions. L'autoévaluation rend visible leurs progrès.

L'enregistrement vocal a donc permis l'autoévaluation :

- Les élèves ont pris connaissance des critères de réussite puisqu'ils les ont eux-mêmes définis grâce ce dernier. Ils s'approprient ainsi l'objectif visé.
- Ils ont pu juger de leur travail : ils se rendent compte de leurs erreurs et réussites pour ainsi comprendre ce qui a fonctionné et ce qui a moins marché. Les élèves ont ainsi adopté un regard critique sur leurs prestations et celles de leurs camarades (compétences visées au cycle 2).

### 3.2.2 Associer l'élève à ses apprentissages

Notre deuxième hypothèse est la suivante : l'enregistrement vocal permettrait d'associer l'élève à son apprentissage.

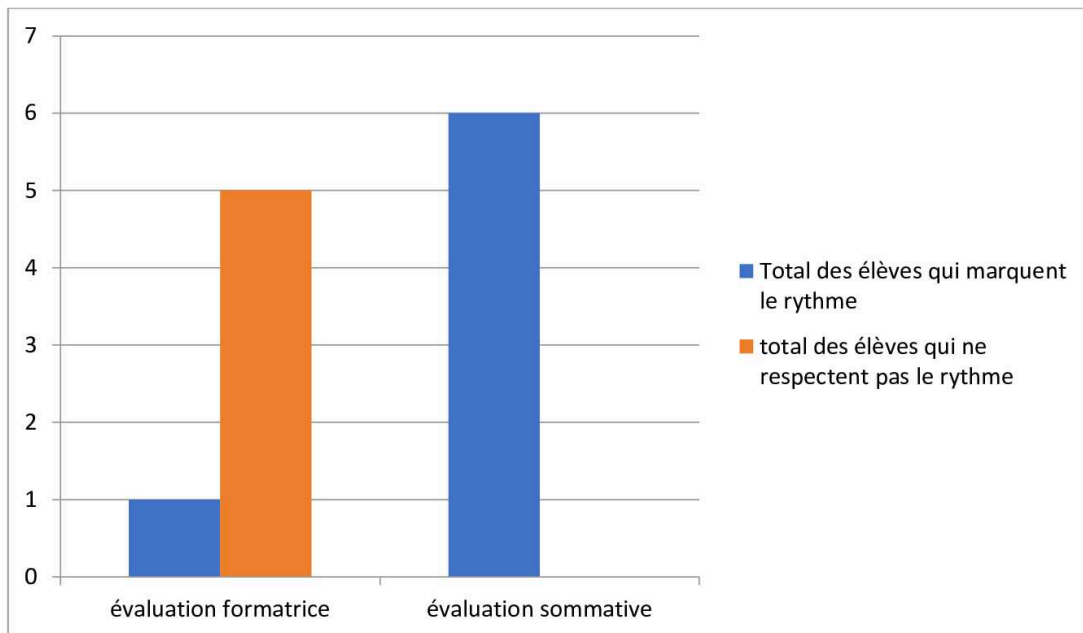
Dans le domaine du langage oral, il est difficile d'avoir un feedback précis notamment lors des phases d'entraînement et d'évaluation. L'autoévaluation a permis aux élèves de visualiser leurs réussites et leurs échecs. Par exemple, l'élève 2 s'est rendu compte que sa récitation était beaucoup trop rapide puisqu'elle ne marquait aucun arrêt. Quant à l'élève 6, il marque des arrêts mal placés puisqu'il lit presque « en apnée » et doit reprendre sa respiration à des moments non adaptés. Dans le cas de l'élève 3, ses multiples coupures sont liées à une lecture encore mal assurée.

A partir de ces résultats, les élèves ont mesuré l'écart qui les sépare au but, c'est-à-dire les difficultés qu'ils ont rencontré par rapport à ce qui est attendu d'eux. Grâce à l'étayage de l'adulte, ils vont adopter une stratégie pour remédier. Les élèves ont pu choisir l'atelier de remédiation adapté à leurs difficultés puis procéder à d'autres enregistrements pour évaluer leurs progrès. Plusieurs ateliers ont été proposés pour travailler les différentes compétences orales.

- **Pour travailler sur le rythme et la respiration :**

Lors de l'élaboration de la grille, cette compétence a été la plus visible via l'enregistrement. L'atelier a été suivi par les six élèves qui présentaient, le défaut de mal placer les coupures et pour certains de présenter une respiration très audible. Le découpage erroné lors de la lecture ou récitation était lié à plusieurs raisons : une lecture encore hésitante, une lecture trop rapide ou au contraire trop lente, un non-respect de la ponctuation. Les élèves vont réaliser un exercice de découpage rythmique et de respiration avec mon étayage. Ils vont devoir repérer les groupes de mots qui vont bien ensemble : une réflexion est conduite quant à la limite de ces groupes notamment la ponctuation. Le groupe d'élèves repère les endroits du texte où il convient de respirer et marquer une pause. « *La règle veut qu'en principe on ne respire pas à*

*l'intérieur d'un groupe rythmique mais entre certains groupes en fonction du sens et de l'effet que l'on désire obtenir »<sup>21</sup>. Nous avons marqué ces endroits par des barres transversales. Les élèves s'entraînent ensuite à lire ces quelques passages préparés en mettant les marques de rythme et de respiration.*

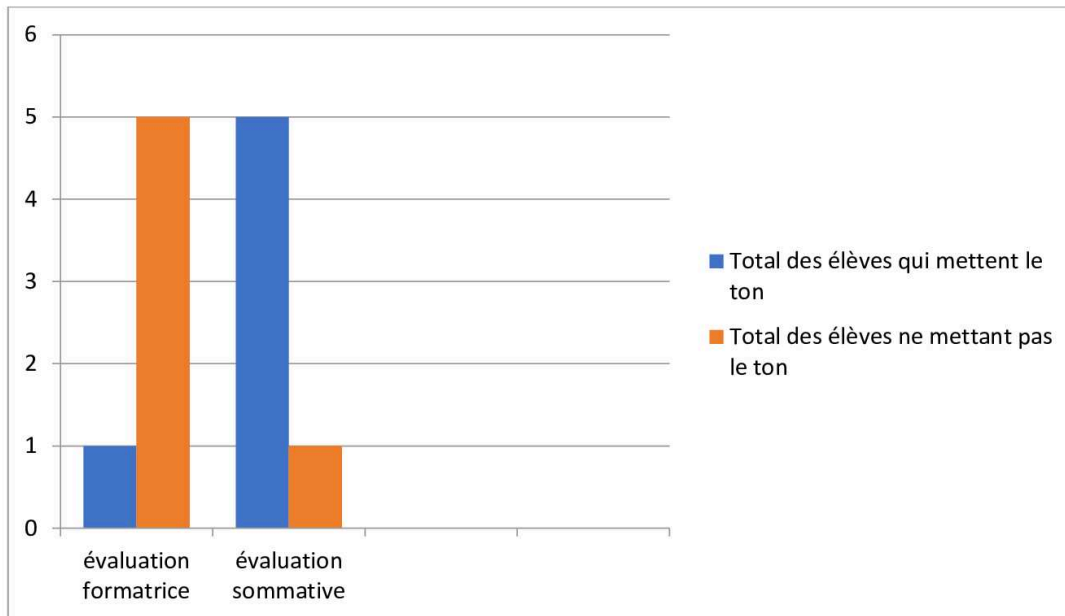


Après avoir travaillé sur le découpage rythmique, les élèves ont noté que certaines productions présentaient encore un débit mal géré. Par exemple, l'élève 2 qui a parfaitement mémorisé son poème le récitait trop rapidement. Nous avons donc improvisé un petit atelier en fin de séance pour permettre aux élèves de mieux visualiser un débit « correct ». Je leur ai proposé le jeu de l'ascenseur, que les élèves utilisent habituellement en EPS et que j'ai adapté ici pour travailler le langage. Les élèves parlent avec une vitesse « normale » lorsqu'ils sont au rez-de-chaussée. Ils accélèrent leur vitesse de diction à mesure que l'on monte d'un étage et inversement ralentissent dès qu'on descend au niveau inférieur. Lorsque les élèves arrivent au sous-sol, ils doivent exagérer la lenteur de leur diction. La difficulté pour les élèves a été de savoir quelle est la bonne vitesse à adopter : E5 a répondu que c'était « la vitesse à laquelle on parle et les autres comprennent ce qu'on dit ».

- **Pour travailler l'intonation :**

<sup>21</sup> Pour un enseignement de l'oral Joaquim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY

On essaye d’abord de trouver les sentiments exprimés par un travail d’écoute orienté (les élèves travaillent régulièrement cette compétence lors des séances de lecture). Puis les élèves s’entraînent à lire quelques vers avec différentes intonations et les lisent de manière expressive à leurs camarades ; ces derniers doivent deviner quel est le sentiment exprimé et si l’intonation qui en est donnée convient. Les élèves ont d’ailleurs mis en corrélation les expressions du visage avec le ton adopté.

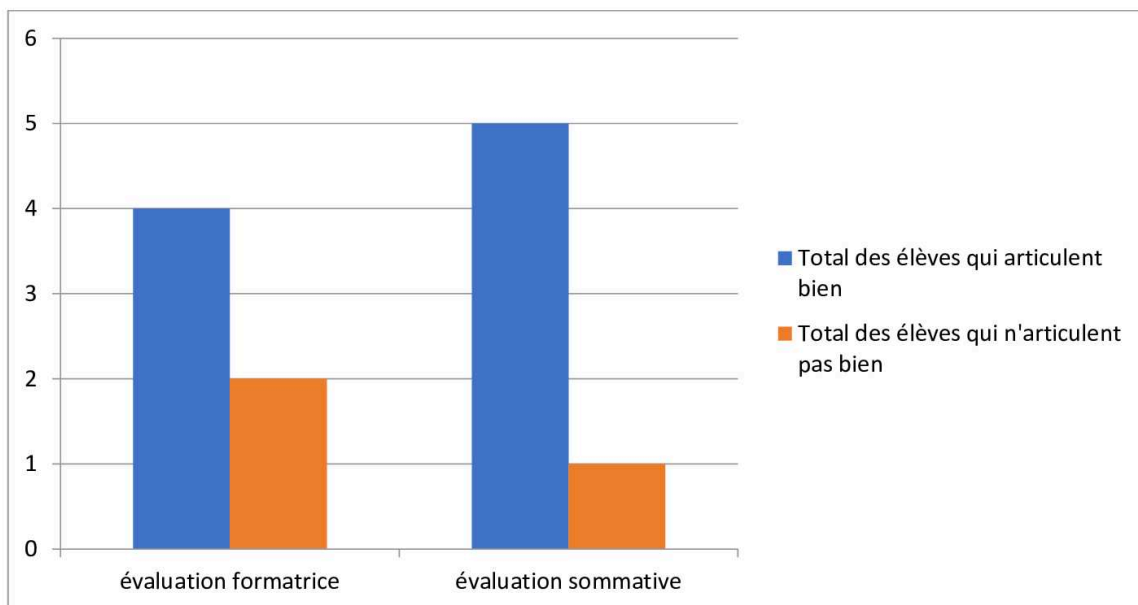


Lors de l’évaluation sommative, seul un élève n’avait pas totalement acquis cette compétence : il arrivait à mettre le ton au début du poème mais au fur et à mesure, il était plus concentré sur sa lecture et le fait de parler fort.

- **Pour travailler l’articulation :**

Deux élèves présentaient des difficultés à articuler surtout en fin de phrases, ou à la fin de certains mots comme par exemple « la cour**be** ». Nous avons, pour cela, utilisé des virelangues (définition du Larousse : « groupe de mots difficiles à articuler, assemblés pour servir d’exercice d’élocution »). « *La difficulté de prononciation des virelangues constitue un défi ludique d’articulation et en fait un bon outil pédagogique. Ils m’ont permis d’amener les élèves à apprendre à articuler en prenant conscience des réalités sonores de la langue*<sup>22</sup> ».

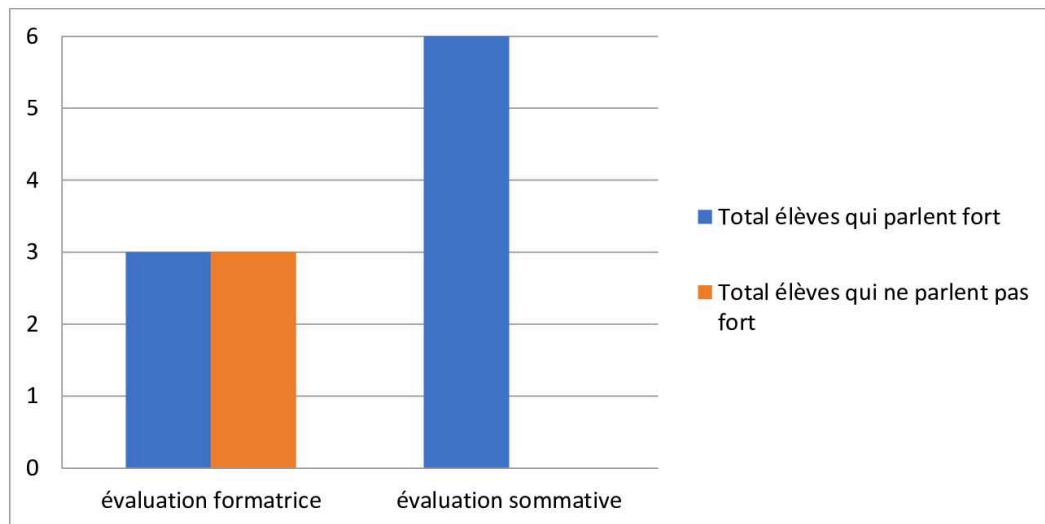
<sup>22</sup> <https://dessinemoiunehistoire.net/virelangues-francais-maternelle>



A la fin de cet atelier, seule l'élève 3 présentait encore des difficultés à articuler, même si je pense que cela est dû à une maîtrise de la lecture encore faible.

- **Apprendre à parler plus fort et à maîtriser sa voix :**

Trois productions d'élèves n'étaient que très peu audibles. Il s'agit d'élèves qui, en classe, sont de « petits parleurs ». Tout au long de l'année, ils ont déjà eu des remarques par leurs camarades et moi-même à ce sujet. Lorsqu'ils ont écouté leurs productions, ils en ont enfin pris conscience : « je n'entends pas très bien ce que j'ai dit » (E3) ; « je parle tout doucement » (E5). Pour cela je leur ai proposé l'activité « la voix du ballon ». Tous les élèves ont souhaité participer à cet atelier. Les élèves étaient placés aux quatre coins de la classe, le but du jeu étant de se parler d'un bout à l'autre de la classe mais sans crier. Il s'agit pour cela de « lancer sa voix comme un ballon » en adoptant une posture ouverte : tête relevée, bouche large et poitrine dégagée. Nous remarquerons d'ailleurs que la prise de parole est en rapport étroit avec le corps.



Cette compétence identifiée, la remédiation a été très rapide. Après quelques essais, les résultats ont été concluants puisque tous les élèves parlaient fort à la dernière évaluation.

Une des conditions nécessaires à l'apprentissage est la connaissance du résultat selon Christian George. En visualisant et en analysant leurs résultats, les élèves ont pu percevoir les raisons de leurs réussites ou de leurs échecs et ainsi pouvoir réagir face à ce constat. Je me suis d'ailleurs rendue compte qu'il fallait les amener à justifier leurs réponses avec deux intérêts :

- Me permettre en tant qu'enseignante de vérifier la compréhension de mes élèves et pouvoir rectifier en cas d'erreur ;
- lorsqu'un élève explique son raisonnement à ses camarades, il met des mots sur sa démarche et leur permet de voir une autre façon de faire qu'ils mettront de côté lorsqu'ils percevront une tâche similaire. Par exemple, E1 trouvait que sa récitation n'exprimait aucune émotion. Elle nous a expliqué que lorsqu'elle écoutait sa prestation, elle ne savait pas si la « *Tour Eiffel était triste ou heureuse* ». Elle s'est alors entraîné à lire plusieurs vers en étant triste, en colère, d'une façon joyeuse, puis elle s'est de nouveau enregistrée en adoptant le bon ton. E4 n'avait pas compris mes explications sur l'intonation ; elle a pu observer la démarche de sa camarade et la reproduire.

L'erreur n'est pas considérée comme un échec mais au contraire comme une raison de progresser. Les élèves ont mis en place des actions pour remédier à leurs difficultés observées, via l'enregistrement vocal, par le choix autonome des ateliers.



Les élèves ont appris à s'autoréguler. Pour rappel, les caractéristiques d'un élève qui s'autorégule sont :

- prévoir : en se fixant des buts. Dans le cas de cette séquence, les élèves avaient pour but de lire ou réciter de manière expressive, en respectant les critères définis.
- Faire et contrôler : en enregistrant ses résultats et en les comparant au but poursuivi. Ici, les élèves se sont enregistrés avec le dictaphone et ont pu mesurer l'écart qui les éloigne du but en se basant sur la fiche d'observation. Ils peuvent ainsi expliquer leurs erreurs.
- Se réguler : l'élève va chercher l'aide nécessaire pour corriger ses erreurs, en choisissant l'atelier qui lui permet de travailler la compétence visée.

Les élèves se sont pris en charge et n'attendaient pas tout de moi. J'étais là pour les guider, leur apporter l'aide qu'il me réclamait mais ils sont devenus de plus en plus autonomes.

L'enregistrement vocal a donc permis à mes six élèves d'être acteurs de leurs apprentissages : ils ont pu visualiser leurs progrès, leurs réussites et ainsi plus s'investir dans ce projet. En observant, les élèves ont cherché à comprendre et ils ont pu raisonner et apprendre. Les résultats sont d'ailleurs assez positifs. A la dernière évaluation : les six élèves parlaient plus fort et marquaient les pauses au bon moment. 5 élèves sur 6 articulaient et mettaient le ton lors de leur récitation.

## **Conclusion :**

L'analyse des résultats obtenus a permis de démontrer que l'enregistreur vocal a favorisé l'amélioration des compétences orales des élèves et les a aidés à mieux apprendre et réussir.

Fournir à l'élève un outil lui permettant de s'enregistrer a favorisé d'une part son implication dans la tâche, et d'autre part son application à la réaliser. En effet, grâce à l'écoute différée de leurs productions orales et la construction d'une grille d'évaluation, l'enregistrement vocal a permis aux élèves de s'autoévaluer et donc d'identifier leurs réussites et leurs difficultés. Visualiser l'erreur puis y remédier en a été facilité puisque le feedback était clair et précis : *« moi j'entends mes erreurs et du coup je ne le refais plus. »* Conscients de la tâche à réaliser, les élèves se sont complètement investis dans leurs apprentissages en s'engageant activement et individuellement dans des ateliers de remédiation. Ils étaient plus motivés car ils arrivaient à mieux visualiser leurs progrès. .

L'enregistreur a également été un facilitateur du travail en autonomie : « *je peux apprendre tout seul* ». Le recours à l'enregistreur (ou tout autre outil numérique tel que tablette, portable, dictaphone, enregistreur numérique) permet, pour certains élèves, de lever la barrière de l'inhibition provoquée par la lecture orale ou la récitation du poème.

L'outil numérique a permis aux élèves de répéter l'exercice d'enregistrement et de réécoute à volonté. D'ailleurs, pour l'enseignant, le caractère numérique des enregistrements facilite l'archivage, la transmission et la diffusion.

Cette expérimentation va également m'aider à enrichir ma pratique professionnelle. Souvent les élèves ne voient pas la poésie comme une discipline où ils apprennent et où ils peuvent progresser ; seule la mémorisation compte. Cette séquence nous a permis de travailler autrement les textes poétiques, en développant d'autres compétences essentielles au langage oral : parler fort, articuler, mettre le ton. Indirectement, cette démarche a toutefois permis aux élèves de mémoriser le poème de façon plus motivante et ludique.

Mais la méthode n'est pas aussi simple. Même si les programmes préconisent aux enseignants de « créer dans la classe les conditions favorables à la réussite de tous » et que les résultats de l'expérience sont positifs, la méthode demande énormément d'organisation, de temps et d'investissement. D'ailleurs, je pense que d'avoir fait cette séquence en APC m'a facilité sa mise en œuvre ; en classe entière, cela aurait été plus compliqué d'organiser la classe (bruit, nombre d'élèves à enregistrer, matériel) et d'individualiser autant les apprentissages. Cependant, il est aussi intéressant de noter qu'au fur et à mesure de l'avancée de l'expérimentation et de la familiarisation des élèves à cette pratique, nous avons gagné en efficacité. Cela laisse présager un gain de temps du fait de la répétition de cette démarche et une synergie à la mise en œuvre d'évaluations formatrices dans diverses disciplines de l'école.

Enfin, il est important de noter que ce n'est pas l'enregistreur vocal en tant que tel, qui a permis aux élèves d'améliorer leurs compétences, mais bien la démarche nouvelle que l'outil numérique implique. La stratégie pédagogique prime sur l'outil utilisé.

Le numérique permet donc de réinventer les techniques pédagogiques, en les rendant plus efficaces, au service de la réussite des élèves.

## **Bibliographie**

### **Ouvrages :**

- Coen PF, Bélaïr L. (2015). *Evaluation et autoévaluation, Quels espaces de formation ?* Boeck supérieur.
- Médioni Maria-Alice, préface de Charles Hadji. (2016). *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage, des outils pour la classe et pour la formation*. Chronique sociale, Pédagogie formation.
- Joaquim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY, Pour un enseignement de l'oral

### **Articles :**

- Dehaene Stanislas. (7/11/2013). « Les quatre piliers de l'apprentissage, ou ce que nous disent les neurosciences ». *Paris Teach Review*.
- Nunziati G. (Janvier 1990). « Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice ». *Cahiers pédagogiques*, n°280 p.51.  
([http://web.ac-toulouse.fr/automne\\_modules\\_files/pDocs/public/r7102\\_61\\_nunziati.pdf](http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r7102_61_nunziati.pdf)).
- Institut Montaigne. (2016). « Le numérique pour réussir dès l'école primaire ». *Institut Montaigne*.  
([http://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/publications/institut\\_montaigne\\_le\\_numerique\\_pour\\_reussir\\_des\\_1\\_ecole\\_primaire.pdf](http://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/publications/institut_montaigne_le_numerique_pour_reussir_des_1_ecole_primaire.pdf)).

### **Documents institutionnels :**

- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Ressources maternelle. EDUSCOL - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, Cadrage général, Septembre 2015.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Ressources maternelle. EDUSCOL - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; Partie I - L'oral - Fiches-repères N°1 et Fiches-repères N°2.

### **Documents internet :**

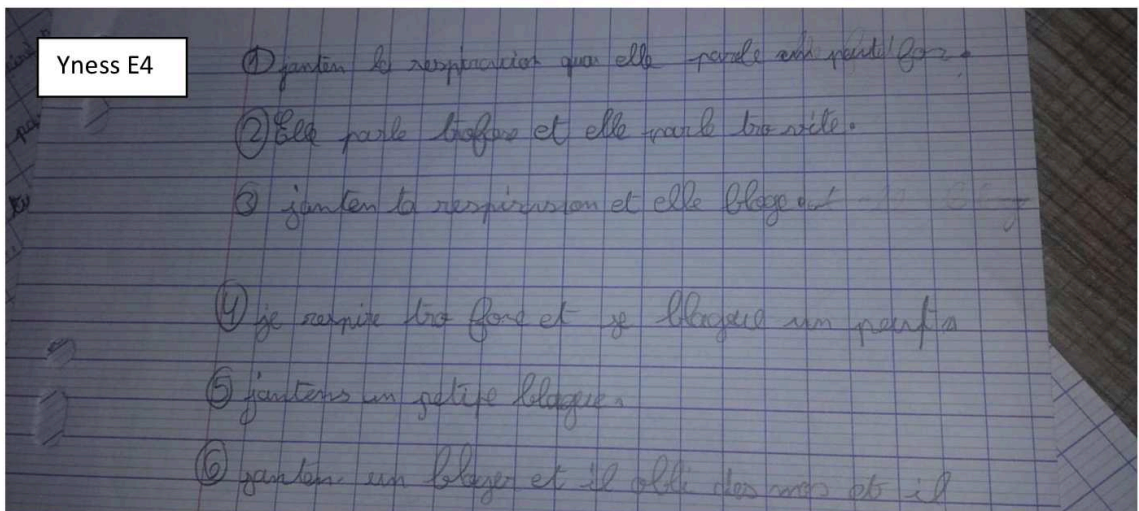
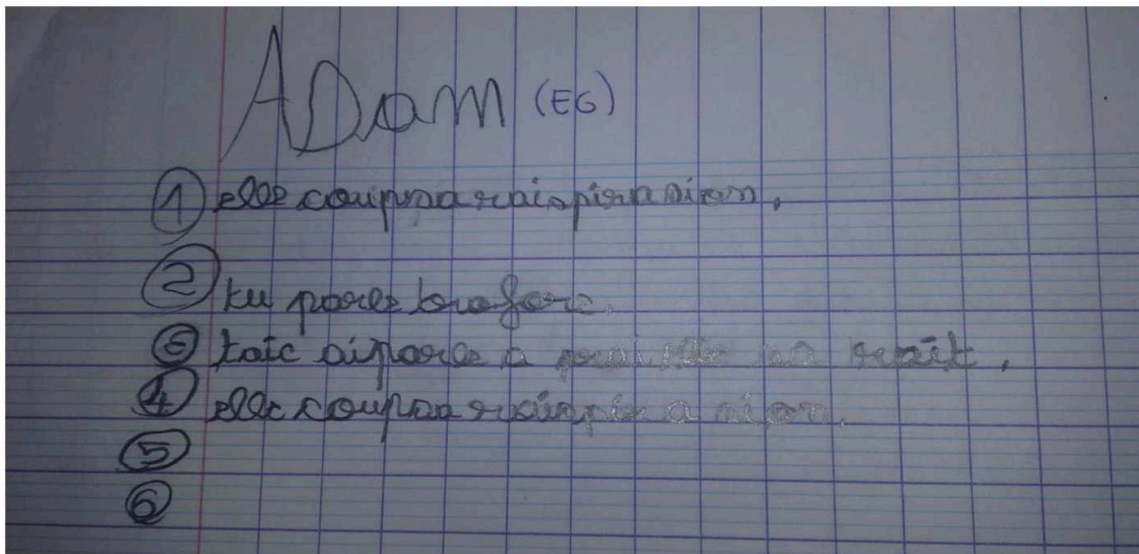
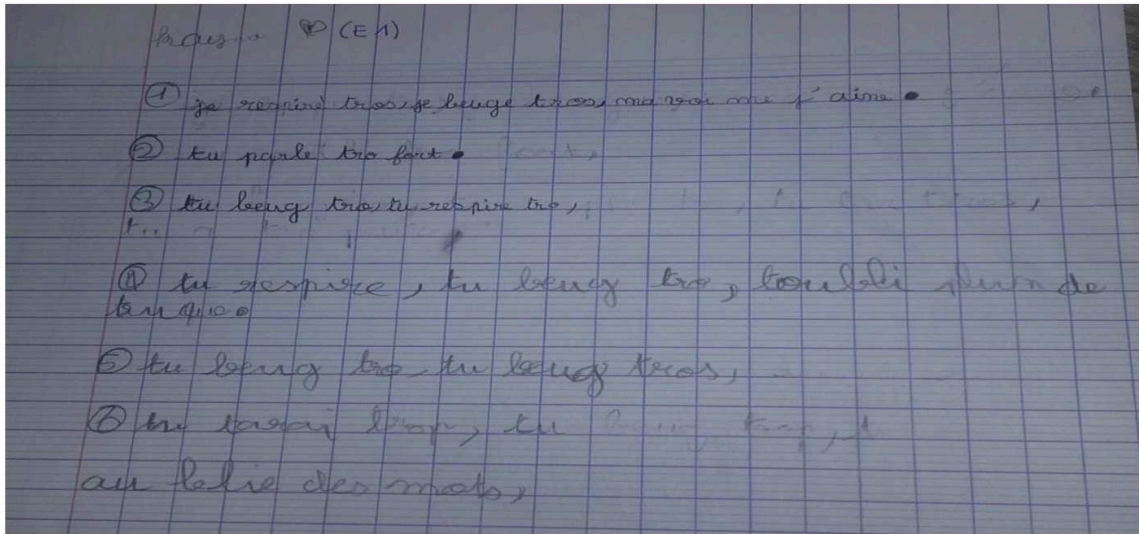
- Chalumeau N. (2016). La place de l'oral dans les nouveaux programmes. Circonscription de Tarare.  
<http://slideplayer.fr/slide/11860714/>
- <http://ecolenumerique.Education.gouv.fr/pourquoi-faire-le-choix-du-numerique/>
- Caroline Sinardet. Développer les capacités d'écoute en musique à l'école. [dumas.ccsd.cnrs.fr/.../dumas-01132041/document](http://dumas.ccsd.cnrs.fr/.../dumas-01132041/document)
- <https://dessinemoiunehistoire.net/virelangues-francais-maternelle/>
- Viviane Bouysse. Langage oral à l'école.  
<http://www.cndp.fr/bienlire/01actualite/document/interviewVBouysse.pdf>
- Rapport de la cour des comptes : L'éducation Nationale : organiser son évaluation pour améliorer sa performance.

## Annexe 1 : Poème « La Tour Eiffel » de Maurice Carême

Mais oui, je suis une girafe,  
M'a raconté la tour Eiffel.  
Et si ma tête est dans le ciel,  
C'est pour mieux brouter les nuages,  
Car ils me rendent éternelle.  
Mais j'ai quatre pieds bien assis  
Dans une courbe de la Seine.  
On ne s'ennuie pas à Paris :  
Les femmes, comme des phalènes,  
Les hommes, comme des fourmis,  
Glissent sans fin entre mes jambes  
Et les plus fous, les plus ingambes  
Montent et descendent le long  
De mon cou comme des frelons.  
La nuit, je lèche les étoiles.  
Et si l'on m'aperçoit de loin  
C'est que très souvent, j'en avale  
Une sans avoir l'air de rien.

Maurice Carême

## Annexe 2 : Observations des élèves



## Annexe 2 : Observations des élèves (suite)

Naomie E3

- ① on entend la respiration on
- ② elle parle de suite
- ③ on entend la respiration
- ④ tu respire

Blérence (E2)

- ① Pas assez forte, et on n'entend pas la respiration. Et elle oublie des mots.
- ② Parle très forte et très vite.
- ③ Elle parle très doucement elle oublie des mots, on n'entend pas sa respiration.
- ④ Elle écrit les mots, on ne voit pas sa respiration.
- ⑤ Parle pas assez forte, écrit sans des mots.
- ⑥ Écrit sans des mots, il parle pas assez vite.

Pierre (E5)

- ① Elle ne dit rien parler et on dit quelques
- ② Elle a dit parler et dit entendu
- ③ elle dit sans s'arrêter
- ④ ne fait que respirer beaucoup.
- ⑤ se respire les choses très vite.
- ⑥ il dit rien parler.

### Annexe 3 : Grille d'évaluation des élèves

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 1</b>				
Je parle fort	non	oui	oui	oui
J'articule	oui	oui	oui	oui
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	non	oui	oui
Je mets le ton	non	non	oui	oui

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 2</b>				
Je parle fort	oui	oui	oui	oui
J'articule	non	oui	oui	oui
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	non	oui	oui
Je mets le ton	non	non	oui	oui

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 3</b>				
Je parle fort	oui	non	oui	oui
J'articule	non	non	non	non
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	non	oui	oui
Je mets le ton	non	oui	oui	oui

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 4</b>				
Je parle fort	non	oui	oui	oui
J'articule	oui	oui	oui	oui
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	non	oui	oui
Je mets le ton	non	non	oui	oui

### **ANNEXE 3 : Grille d'évaluation des élèves (suite)**

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 5</b>				
Je parle fort	non	non	oui	oui
J'articule	oui	oui	oui	oui
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	oui	oui	oui
Je mets le ton	non	non	oui	oui

	Evaluation formatrice		Evaluation sommative	
	Par l'élève	Par l'enseignante	Par l'élève	Par l'enseignante
<b>Élève 6</b>				
Je parle fort	non	non	non	oui
J'articule	non	non	oui	oui
J'adopte le bon rythme (pauses, respiration)	non	non	oui	oui
Je mets le ton	non	non	non	non





École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Grenoble



Année universitaire 2017-2018

## Diplôme universitaire *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

### *Mention Premier degré*

**Titre de l'écrit scientifique :** L'enregistrement vocal au service de la régulation des apprentissages et de l'efficacité de l'enseignement (cas du texte poétique).

**Auteur :** Youssra Briki Hemissi

**Résumé :** Il est accordé de plus en plus d'importance au langage oral à l'école : réforme du baccalauréat, enjeu de réduction des inégalités scolaires dans la loi de refondation de l'école. En tant qu'enseignante débutante, l'enseignement de cette discipline me questionne et me renvoie à plusieurs difficultés, notamment dans l'enseignement des textes poétiques. Face à ces constats, j'émet l'hypothèse suivante : l'usage d'un enregistreur vocal permettrait d'améliorer les compétences orales des élèves et de les aider à mieux apprendre et à mieux réussir. Suite à mon expérimentation menée en CE1, l'analyse des résultats obtenus a permis de démontrer que l'enregistreur vocal a favorisé l'amélioration des compétences orales des élèves et les a aidés à mieux apprendre et réussir. En effet, grâce à l'écoute différée de leurs productions orales et à la construction d'une grille d'évaluation, les élèves se sont autoévalués en se basant sur leurs réussites et difficultés. Ces évaluations formatrices ayant eu lieu à différentes étapes de la séquence, les élèves ont pu bénéficier de retour d'informations fréquents. Suite à ce feedback, les élèves ont pu s'engager activement et individuellement dans des ateliers de remédiation, leur permettant ainsi d'apprendre ou de s'entraîner à : parler fort, articuler, mettre le ton.

**Mots clés :** mise en voix de textes poétiques ; cycles 1 et 2 ; enregistrement numérique ; autorégulation des apprentissages ; évaluation formatrice : autoévaluation, évaluation mutuelle et coévaluation.

**Summary:** At school, more and more importance to the oral language is granted: reform of the "baccalauréat" (high school diploma), stake in reduction of the school disparities in the law of refoundation of the school. As novice teacher, the teaching of this discipline questions me and sends back to me to several difficulties, in particular in the teaching of the poetic texts. In front of these reports, I emit the following hypothesis: the use of a vocal recorder would allow to improve the oral skills of the students and to help them to learn better and to succeed better. Further to my experiment led in « CE1 », the analysis of the obtained results allowed to demonstrate that the vocal recorder favored the improvement of the oral skills of the pupils and helped them to learn better and to make to succeed. Indeed, thanks to the listening postponed from their oral productions and to the construction of an assessment grid, the pupils are self-appraisal by basing itself on their success and difficulties. These formative evaluations having taken place in various stages of the sequence, the students were able to benefit from frequent information feedback. Further to this feedback, the pupils were able to make a commitment actively and individually in workshops of exercising, so allowing them to learn or to train in: speak loudly, articulate, put the tone.

**Key words:** poetics texts voicing; cycles 1 and 2; digital recording; learning process self-regulation; formative evaluation: self-appraisal, mutual appraisal, co-appraisal.