

Partie A

Construire la mémoire de l'oral – 4 phases

Comment passer des situations d'oral à des situations d'apprentissage de l'oral ? Comment rendre cet apprentissage visible auprès des élèves ? Comment le faire vivre au quotidien et tout au long du parcours de l'élève ? Elaborer une « mémoire de l'oral » est apparu comme une priorité.

Nous entendons par « **Mémoire de l'oral** » : ce que l'élève va « prendre avec lui », ce dont il va se saisir concernant les pratiques orales (connaissances, capacités, compétences), ce qui « va lui rester ». Chaque élève construira sa propre « mémoire de l'oral » à travers ses expériences, son « vécu de l'oral ».



Nous avons choisi ce pictogramme pour indiquer dans la suite du document nos incontournables de l'oral en mathématiques pour construire la « **Mémoire de l'oral** ».

Exemple de situation :

On organise des échanges en petits groupes visant à confronter ses réponses et à se mettre d'accord.

Ici, l'oral est un outil d'apprentissage mais aussi un objet d'apprentissage.

Expliciter les compétences orales qui sont travaillées - d'abord à soi, puis aux élèves - clarifie les objectifs d'apprentissage et favorise l'engagement des élèves.

Pendant le travail en groupes, les élèves prennent des notes, préparent des questions, montrent qu'ils écoutent. Ils sont en situation d'**écoute attentive et apprenante**.

Cette situation :

- peut s'inscrire dans une **planification** de situations du même type (ou non), pour prendre en compte la progressivité des apprentissages et des entraînements réguliers ;
- permet de **prendre de l'information** auprès de certains groupes afin de produire un **feedback** valorisant les compétences montrées lors des prises de parole. On peut ainsi indiquer aux élèves les progrès réalisés ou bien donner des conseils pour la prochaine fois.

Phase 1 : L'EXPLICITATION

«Enseigner plus explicitement» recouvre un ensemble de gestes, de postures et de pratiques pédagogiques à conduire dans le quotidien de la classe. Enseigner plus explicitement permet aux élèves de «gagner en autonomie intellectuelle face aux apprentissages», «de leur donner à voir ce qui est attendu et comment réussir», et «de rendre visible l'invisible et nécessaire travail de la pensée afin qu'ils se l'approprient» (Enseigner plus explicitement, DGESCO, 2016).

Pour rendre visible le travail autour de l'oral en classe, l'enseignant doit verbaliser et expliquer les objectifs d'apprentissage en lien avec l'oral en complément des objectifs mathématiques. Pour cela, il doit les avoir définis et priorisés en amont.

Expliciter ces objectifs aux élèves est nécessaire pour leur permettre de prendre conscience de ce qu'ils apprennent au-delà de ce qu'ils font.

Exemples d'objectifs d'apprentissage :

- adopter une posture adaptée à l'oral
- expliquer une démarche
- utiliser le vocabulaire spécifique

Exemples de situations possibles :

- Associer les élèves à l'explicitation des objectifs d'apprentissage en leur demandant, une fois les consignes données, ce qui peut être travaillé en lien avec l'oral selon eux.
- Reporter cette explicitation à la fin de la séance, une fois la situation d'oral vécue par les élèves.
- Identifier auprès de la classe le temps de travail oral, dès le début de la séance, permet aux élèves de connaître les intentions de l'enseignant en lien avec l'oral et favorise leur engagement.



Rendre visibles les attendus et les critères de réussite lors de situations variées. La «mémoire de l'oral» se construit au quotidien, autour des situations dans lesquelles les élèves prennent la parole.

Phase 2 : L'ÉCOUTE ATTENTIVE ET APPRENANTE

Les deux dimensions de l'oral sont à prendre en compte pour développer les compétences orales des élèves : l'oral en tant qu'**émetteur** et l'oral en tant que **récepteur**¹. C'est ce second champ (oral récepteur) que nous appelons : **écoute attentive et apprenante**.

«Progresser à l'oral ne se fait pas qu'en parlant. L'écoute (active) est tout aussi importante mais ne permet réellement des progrès à l'oral que si cette écoute est suivie d'une analyse (on parle de temps réflexif sur l'oral)².»

Lorsqu'un élève s'exprime devant la classe ou devant un petit groupe, les autres élèves peuvent aussi développer leurs compétences orales par leur activité d'écoute. «L'écoute mêle des dimensions morales (une sorte de politesse de la classe), psychologiques (être ou ne pas être attentif), cognitives (écouter pour comprendre), de dynamique de groupe (l'enjeu est qu'un savoir se construise au fil des échanges entre élèves), etc. Il faut cesser alors d'employer le terme de façon intransitive pour préciser qui écoute quoi, et dans quelle visée³.»

Nous entendons par «**écoute attentive et apprenante**» une écoute visant à la compréhension d'un message, à des interactions et à un retour réflexif sur sa propre pratique.

Un élève qui exerce une écoute attentive et apprenante dirige son attention afin d'être en mesure de poser des questions pour clarifier la compréhension, de résumer les propos de l'interlocuteur, d'interagir, de débattre (questions, contre-arguments, etc.), pour s'approprier le discours. Cette écoute attentive et apprenante permet à l'élève, dans le cadre d'une observation de la prestation d'un camarade, un questionnement réflexif sur ses pratiques et ainsi des apprentissages liés à l'oral.

Elle participe également à l'installation d'un climat de confiance (**voir Partie B, Condition 2 : Parler mathématique**).



La mémoire de l'oral se construit par l'explicitation par l'enseignant des enjeux de «l'écoute active et apprenante». Il s'agit d'accompagner les élèves dans l'identification des objectifs d'apprentissage, en mathématiques et sur l'oral, pour faire évoluer leur pratique orale.

Exemples de situations possibles : Un élève présente à la classe sa solution à un problème.

L'enseignant, en fonction de son intention, peut **identifier le temps «d'écoute attentive et apprenante»** en demandant au préalable aux autres élèves (tout ou partie de la classe) de porter leur attention au contenu et/ou à la forme de la présentation orale. Déterminer des critères de réussites (mathématiques et/ou oral), par exemple, peut être un but.

Cela nécessite l'**explicitation des attendus** et favorise l'engagement.

L'enseignant peut aussi donner la **consigne** aux élèves de préparer des questions, de chronométrer, d'être capables de résumer un propos, de répondre aux éventuelles questions posées et de montrer qu'ils écoutent activement et attentivement.

¹ «Progresser à l'oral ne se fait pas qu'en parlant», *Grand oral et enseignement de spécialité*, IGESR : <https://eduscol.education.fr/document/3896/download>

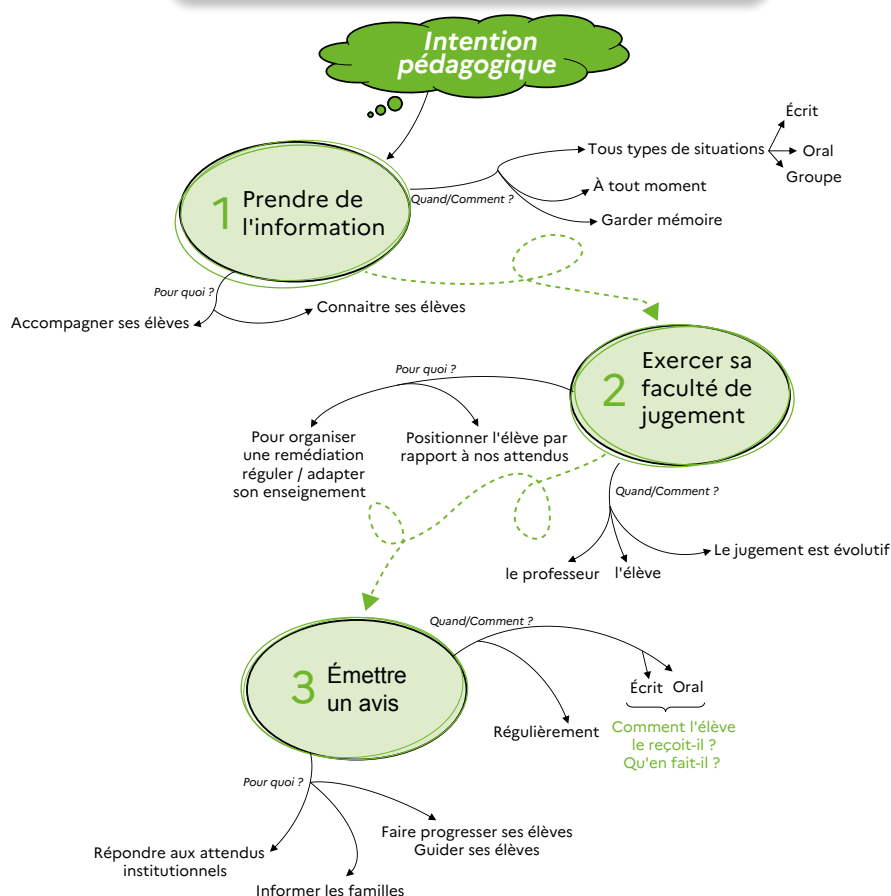
² *Grand oral et enseignement de spécialité*, novembre 2023, p. 4 : <https://eduscol.education.fr/document/46243/download?attachment>

³ *Écouter peut-il être un objectif d'apprentissage ?*, doc. Ressource français RA16_C3_FRA_1_ecouter_comprendre_objectif_app_573640 : <https://eduscol.education.fr/document/16225/download>

Phase 3 : LA PRISE D'INFORMATION DE L'ENSEIGNANT

La prise d'information fait partie du processus d'évaluation des élèves. Cette phase a été développée dans le document académique «Évaluer pour accompagner les élèves en mathématiques⁴» (extrait ci-dessous).

Évaluer en 3 actes



Prendre de l'information permet d'évaluer les acquis des élèves, leurs progrès, les compétences à acquérir (voir Partie A, Phase 4 : Le Feedback) et d'adapter la progressivité, dans l'objectif de construire une «mémoire de l'oral». La volatilité de l'oral nécessite d'anticiper cette prise d'information.

Exemples de situations possibles :

Lorsque les élèves échangent à l'oral en petits groupes, l'enseignant ne peut pas observer les compétences orales de tous les élèves au cours de la séance. Par contre, il peut :

- focaliser sa prise d'information sur quelques élèves seulement pour cette séance ; il devra alors organiser une situation lui permettant de prendre de l'information sur les compétences des autres élèves ;
- demander aux élèves d'évaluer eux-mêmes leurs compétences orales en leur fournissant par exemple une grille critériée ;
- demander aux élèves de s'enregistrer ; cela peut s'avérer chronophage même si cela permet d'être exhaustif dans la restitution.

⁴ «Évaluer pour faire progresser les élèves en mathématiques», Graf EPALEM Académie de Nantes
<https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/mathematiques/enseignement/groupes-de-recherche/graf-epalem/epalem-evaluer-pour-accompagner-les-eleves-en-mathematiques-1399967.kjsp?RH=1636797412064>

Phase 4 : LE FEEDBACK

Dans le rapport scientifique du CNESCO sur l'impact des différents types de feedback en contexte de classe, nous pouvons lire : « Si l'on perçoit le feedback comme une simple transmission d'information, cela sous-entend que les élèves sont tous capables de comprendre les attentes de l'enseignant et de transformer ces informations en action corrective⁵. »

« La recherche scientifique a mis en évidence l'importance du feedback de l'enseignant centré sur la tâche scolaire. Il joue un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage et constitue l'un des leviers les plus puissants pour motiver et orienter l'action de l'élève et ainsi l'aider à réussir⁶. »

Nous retenons notamment de ce rapport les éléments suivants :

PROCESSUS DE FEEDBACK

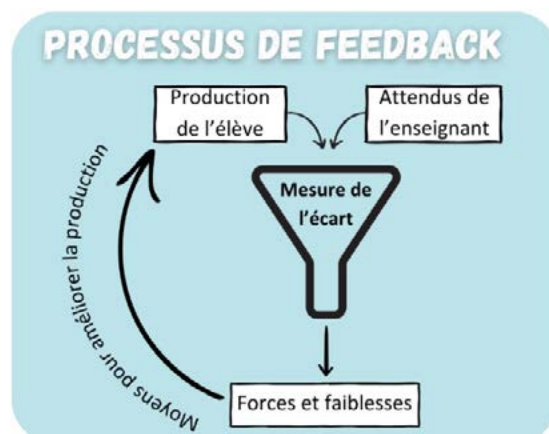


Mettre en évidence :

- ce que l'enseignant attendait de l'élève ;
- les forces/faiblesses de la production ;
- les moyens de progresser.

INCONTOURNABLES :

- encouragements
- climat de confiance
- explicitations



Un feedback aide l'élève à prendre conscience de ses acquis, de ses erreurs, des axes de progression et l'encourage à s'investir en prenant en compte les conseils pour atteindre l'attendu.

La multiplicité de retours variés sur les différents oraux va permettre de dégager leurs points forts et leurs points faibles et donc de définir des axes de progression. Regrouper les traces de ces feedbacks à un même endroit permet également de constater rapidement les éventuels progrès réalisés et ceux qui restent à faire.

Si le retour est effectué par les pairs, il est important de les former à l'évaluation entre pairs afin que ce retour soit efficient.



Pour favoriser les progrès de l'élève et la mémoire de l'oral, il est nécessaire de réfléchir à un support auquel l'élève peut se référer.

Exemples possibles : document papier complété par l'enseignant ou les élèves ; cahier de l'élève complété par l'enseignant ou un autre élève ; fiches méthode ; document numérique éventuellement stocké dans l'ENT ; etc.)

LE SUPPORT :

Quelle fonction ?
Quelle utilisation ?
Quelle appropriation par les élèves ?

Exemples de situations :

On propose une situation dans laquelle on organise un travail de groupe : un élève présente à l'oral une résolution d'exercices devant le jury composé par ses trois autres camarades. Le jury fait un retour à l'élève à partir d'une grille d'évaluation.

Remarque : La grille d'évaluation a été élaborée collectivement lors de séances précédentes, suite à une présentation orale. Ce travail a permis l'explicitation et l'appropriation par les élèves des critères de réussite.

⁵ RAPPORT SCIENTIFIQUE L'impact des différents types de feedbacks en contexte de classe, CNESCO p.8 : https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2023/03/Cnesco-CC-Eval_CALONE-LAFONTAINE.pdf

⁶ Les feedbacks de l'enseignant en classe
Christophe Marsollier, Joëlle Proust, Conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN) : <https://www.reseau-canope.fr/notice/les-feedbacks-de-lenseignant-en-classe.html>