



**ACADÉMIE
DE LIMOGES**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Continuum sur l'oral de la petite enfance à la terminale

Sous la direction de Cyril Delhay

Et en étroite collaboration avec les équipes pédagogiques de l'académie de Limoges

Coordination pour la petite enfance, l'école maternelle et élémentaire : Zoé Ogeret et Jorge Parente

Coordination pour le collège et le lycée : Paul Vialard

Coordination des équipes pédagogiques de l'académie de Limoges : Jean-François Le Van

Avec, dans un ordre de progression thématique, les 101 propositions pédagogiques fondamentales de :

Elsa Maurus
Léonie Simaga
Luigia Riva

Maxime Thomas
Jorge Parente
Zoé Ogeret

Paul Vialard
Cyril Delhay
Matthieu Protin

Plusieurs de ces propositions pédagogiques sont nourries voire issues du repérage de pratiques menées en écoles maternelles, écoles élémentaires, collèges et lycées par une cinquantaine de professeurs de l'académie de Limoges

SOMMAIRE GENERAL

Avant-propos :

- [La pédagogie de l'oral dans l'académie de Limoges, de la maternelle à la terminale](#), par Anne Laude
- [Faire de l'oral un terreau des pratiques](#), par Cyril Delhay
- [Le continuum sur l'oral débute dès la petite enfance et l'école maternelle](#), par Zoé Ogeret et Jorge Parente

Introduction : [les 16 compétences orales fondamentales](#)

Les 101 propositions pédagogiques fondamentales :

- [Liste interactive des 101 propositions pédagogiques fondamentales du continuum](#)
- Les 10 propositions fondamentales d'Elsa Maurus : [« Trouver sa voix »](#) :
- Les 10 propositions fondamentales de Léonie Simaga : [« Les enjeux de la parole publique : civisme et partage »](#)
- Les 10 propositions fondamentales de Luigia Riva : [« Donner corps et voix à son propos » \(1/3\)](#)
- Les 10 propositions fondamentales de Maxime Thomas : [« Donner corps et voix à son propos » \(2/3\)](#)
- Les 10 propositions fondamentales de Jorge Parente : [« Donner corps et voix à son propos » \(3/3\)](#)
- Les 30 propositions fondamentales construites et rédigées par Zoé Ogeret et Paul Vialard à partir de pratiques pédagogiques de 50 professeurs de l'académie de Limoges : [« Je me construis par l'oral »](#)
- Les 10 propositions fondamentales de Cyril Delhay : [« Forger sa parole dans un creuset collectif »](#)
- Les 10 propositions fondamentales de Mathieu Protin [« Prendre la parole à l'école de la fiction »](#)

Conclusion : [les 7 règles d'or de la pédagogie de l'oral](#), par Jean-François Le Van

Annexes :

- Les 9 [contributeurs de l'équipe réunie par Cyril Delhay](#)
- Les [personnels de l'académie de Limoges](#) qui ont contribué au continuum
- [Quelques ressources pédagogiques complémentaires](#) + [Questionnaires sur les pratiques de l'oral](#) (verbatim d'enseignants)

Avant-Propos

La pédagogie de l'oral dans l'académie de Limoges, de la maternelle à la terminale

Par Anne Laude, rectrice de l'académie de Limoges

La maitrise de l'oral, plus encore peut-être que d'autres apprentissages, contribue à l'épanouissement de la personne et du citoyen, ainsi qu'à la construction de compétences de base utiles dans tous les métiers et dans toutes les situations sociales. L'enseignement de l'oral, de la maternelle au lycée, dans toutes les disciplines, constitue un levier essentiel pour permettre à l'élève de renforcer l'estime de soi en s'ouvrant à l'autre et au monde. C'est en outre un formidable facteur d'équité qui, au même titre que la maitrise des tous les savoirs fondamentaux, contribue pleinement à lutter contre les déterminismes sociaux, économiques, géographiques et culturels.

Lors de différentes visites dans les écoles et établissements, j'ai eu le plaisir de rencontrer de nombreux enseignants qui pratiquent la pédagogie de l'oral et mettent en œuvre des projets particulièrement riches et stimulants. Quel que soit le territoire ou le niveau scolaire dans lequel ils sont menés, ces projets participent tous de l'épanouissement et, *in fine*, de la réussite des élèves. Ils contribuent en effet à la prise de conscience des propres talents et compétences des élèves, condition préalable à l'ambition scolaire et à la construction d'un projet d'orientation fondé sur les aspirations spécifiques à chacun.

Face aux enjeux que revêt aujourd'hui l'oral et à la richesse des projets déjà menés en ce sens dans l'académie, j'ai proposé de faire de la pédagogie de l'oral l'une des priorités pédagogiques de notre nouveau projet académique. Les objectifs et les contours d'un plan Oralité ont été définis au fil des réunions du Conseil académique de la pédagogie en 2019-2020. Il en est ressorti l'idée d'un plan Oralité constitué de deux volets complémentaires : d'une part, un programme ambitieux de formation ; d'autre part, la constitution d'un continuum riche de plus de 1000 propositions pédagogiques à destination de la communauté éducative.

Un comité de pilotage Oralité composé d'inspecteurs et d'enseignants des premier et second degrés représentant les voies générale, technologique et professionnelle s'est mis en place sous la direction de Gaël Glandières (Dafpen et IA-IPR de SVT), Max Gratadour (doyen des IEN du 1er degré et responsable des formations en primaire), Raphaël Perrin (IA-IPR d'éducation musicale et chant choral et pilote du plan de formation Oralité) et Jean-François Le Van (Daac, IA-IPR de lettres et pilote du continuum Oralité).

J'ai toujours été confiante dans la réalisation des objectifs ambitieux poursuivis malgré les obstacles occasionnés par la crise sanitaire, sachant que nous avons toutes les forces et les ressources nécessaires à la réussite de ce projet. Cela s'est confirmé lors des réunions du conseil académique de la pédagogie qui ont permis, en lien avec les corps d'inspection, d'établir et d'affiner un recensement de bonnes pratiques, et de se réjouir notamment de la proportion importante de collèges engagés dans l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de troisième ou encore des dispositifs ou projets artistiques et culturels menés dans l'académie et faisant la part belle à l'oralité. Cyril Delhay, professeur d'art oratoire à Sciences Po Paris et auteur du rapport sur le Grand oral, nous a également accompagnés dans la mise en œuvre de chacun des deux volets de notre plan Oralité.

S'agissant de la réalisation du continuum, Cyril Delhay a réuni autour de lui une équipe composée de 9 artistes et pédagogues dont l'expertise est reconnue. Les corps d'inspection de l'académie de Limoges ont, quant à eux, constitué quatre groupes de professeurs d'école maternelle / élémentaire maternelle / collège / lycée. Des échanges intenses, nourris et passionnés ont permis au projet d'aboutir et c'est avec une grande satisfaction qu'il me revient l'honneur de préfacer le fruit de cette collaboration.

Le continuum Oralité se présente sous deux versions : la première est organisée en fonction de 101 propositions pédagogiques fondamentales déclinables pour leur grande majorité de la maternelle à la terminale ; la seconde existera sous la forme d'un site internet qui a vocation à être étoffé en continu par les contributions de terrain des enseignants et des formateurs qui le souhaiteront.

J'adresse mes remerciements chaleureux à tous ceux sans lesquels le continuum Oralité n'aurait pu voir le jour : les nombreux personnels du rectorat impliqués dans le projet, au premier rang desquels les membres du comité de pilotage Oralité et, concernant la création du site Continuum Oralité, Elisabeth Artaud et François Coutarel, de la DANé, Olivier Boudesco, webmestre du site académique, ainsi que Daniel Gueysset, de la DAFPIC ; tous les enseignants qui, par leurs contributions essentielles, ont permis de donner corps aux propositions pédagogiques, de les arrimer au terrain et de les ancrer aux différents âges d'apprentissage des élèves ainsi que Cyril Delhay et son équipe.

J'espère que, pour chacune et chacun d'entre vous, ce Continuum sera une source d'émulation vous invitant à développer l'enseignement de l'oral en faveur de la réussite de nos élèves.

Anne Laude

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Faire de l'oral un terreau des pratiques¹

par Cyril Delhay

Le présent continuum sur l'enseignement de l'oral de la petite enfance à la terminale constitue la première pierre d'un édifice appelé à s'enrichir au fil des ans. Il est destiné aux équipes pédagogiques désireuses de s'appuyer sur l'oral, non seulement parce qu'il est une compétence à développer chez les élèves, mais aussi un principe éducatif.

Il vient ainsi en prolongement du rapport *Faire du Grand Oral un levier de l'égalité des chances, préconisations pour la nouvelle épreuve orale du baccalauréat et l'enseignement de l'oral en France, de l'école maternelle à la terminale*². Œuvre collective, il est dû à l'initiative de Madame Anne Laude, Rectrice de l'académie de Limoges qui en a fait la commande au printemps 2020. Il est né sur un terreau exceptionnel, nourri du dialogue entre les équipes de l'académie de Limoges qui, de l'école maternelle à la terminale, ont affûté la réflexion par leurs témoignages et l'analyse de leurs pratiques et une équipe de neuf experts réunis par Cyril Delhay.

Il s'organise autour de **101 propositions pédagogiques fondamentales** rédigées par l'équipe des neuf experts. Ces contributeurs ont en commun d'être des artistes et des pédagogues qui transmettent les secrets de l'oral à des publics divers, souvent depuis une vingtaine d'années. Les 101 propositions fondamentales sont ainsi œuvre collective et partage d'expériences éminentes et singulières. Elles s'inscrivent dans les

¹La conception du continuum s'est enrichie de plusieurs sessions d'échanges organisées avec les équipes pédagogiques de l'académie de Limoges au cours du printemps 2020. Elodie Sanchez et Christelle Chauprade, respectivement enseignantes en Arts Plastiques et en Mathématiques ont proposé la formulation "Faire de l'oral un terreau des pratiques" sur le thème de l'oral considéré comme principe éducatif.

²[Rapport « Faire du grand oral un levier d'égalité des chances » remis le 24 juin 2020 par Cyril Delhay à Jean-Michel Blanquer, Ministre de l'Education nationale et de la Jeunesse.](#)

attendus du socle commun dont elles déploient plusieurs compétences majeures. Elles énoncent, chacune à leur façon, les principes pédagogiques essentiels tels que proposés par leur auteur. Chaque proposition pédagogique fondamentale est présentée dans un texte cursif d'une à sept pages. Cette présentation liminaire inclut un ou plusieurs exemples de mises en œuvre pédagogiques lorsque cela semble utile à la compréhension.

Une bonne proposition pédagogique se doit d'être limpide et singulière. Elle est la quintessence de ce que son auteur souhaite partager avec les collègues inspecteurs, chefs d'établissement et enseignants, de façon claire, didactique et précise. On peut imaginer les 101 propositions comme 101 "nouvelles" pédagogiques. Chaque thème de proposition et son auteur suscitent leur propre forme, nécessaire et simple. L'auteur peut à certains moments employer le pronom "je" pour rendre compte d'une lecture, d'une rencontre ou d'une expérience intime. Les propositions sont à la fois fondamentales et personnelles. En conclusion de la proposition, le lecteur trouvera un lien vers d'autres propositions fondamentales portant sur le même thème ou sur un thème connexe. Il pourra également utiliser l'onglet "D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges" qui donne un accès direct, à l'instant "t", à une base de données et de recherche de mises en œuvre pédagogiques contextualisées. Les 101 propositions mères et les propositions contextualisées sont également nourries et issues du repérage de pratiques menées en écoles maternelles, écoles élémentaires, collèges et lycées par une cinquantaine de professeurs de l'académie de Limoges. Se mêlent les richesses apportées par les uns et les autres. Il arrive que des expériences menées dans d'autres Académies ou dans d'autres pays illustrent aussi le propos. Les propositions pédagogiques ont parfois été inventées par les uns ou les autres, parfois simplement adaptées, parfois encore sont le fruit d'une transmission de génération à génération. Que l'on soit artiste et/ou pédagogue, on n'est rien sans celles et ceux qui nous ont précédés, sans celles et ceux dont les rencontres, la lecture ou le témoignage nous stimulent au quotidien.

Chaque proposition pédagogique fondamentale présente une compétence liée à l'oral que l'apprenant aura intérêt à maîtriser dans sa construction personnelle et au sein du groupe. La première s'intitule ainsi "Je prends conscience de ma respiration", une autre "Je connais l'importance du silence", une autre encore "Je participe à une mise en situation". La proposition mère déroule une pensée, énonce des principes pédagogiques, un cheminement dans l'apprentissage, précise des étapes, peut mettre en garde contre certains écueils. Elle veut donner des repères utiles pour l'enseignant, sans être pour autant normative, mais faciliter au contraire le questionnement et l'approfondissement.

Chaque proposition mère est déployée dans un minimum de 12 mises en pratique possibles, en contexte, qui sont autant de variantes par niveau d'enseignement et dans les différentes disciplines. De telles propositions mises en œuvre et dont l'intérêt a été validé auprès des apprenants ont été soit pratiquées personnellement par les neuf contributeurs principaux soit, pour nombre d'entre elles, repérées dans les différents établissements de l'académie de Limoges. Une centaine des propositions en contexte concernent en premier lieu la petite enfance et la maternelle. Elles sont complétées par 1200 autres propositions pédagogiques appliquées à la classe, du CP à la Terminale. **Cela donne 1300 propositions pédagogiques contextualisées entrant en résonance avec les 101 propositions mères.** 1300, cela peut paraître beaucoup, mais ce n'est encore qu'un début. Sous cette forme, le continuum sur l'oral est une matière vivante, qui a vocation à être continûment enrichi, questionné, commenté par les différentes équipes éducatives ; il est appelé à grandir et à vivre ; il pourra bientôt comporter 2000, 3000, 5000 propositions de mises en œuvre articulées entre elles et nourries des évolutions des programmes officiels. Si une proposition mère donne le point d'entrée pour telle ou telle mise en pratique, elle n'en est pas le seul ; chaque mise en pratique tisse en elle les fils de plusieurs propositions fondamentales. En outre, chaque proposition a souvent été expérimentée dans des contextes divers et plusieurs années durant par tel ou tel enseignant qui aura eu intérêt à en moduler les énoncés, à en imaginer des variantes. Le lecteur pourra lui-même reprendre une proposition sans rien y changer, mais souhaiter aussi en adapter le contenu, la condenser ou la développer, en fonction de son public, de ses objectifs, de sa

sensibilité et de son tempérament. **Le continuum est un fonds commun nourri d'influences et de strates nombreuses. Il est une œuvre ouverte qui peut se déplier, se démultiplier, se préciser, quasi à l'infini.**

Pour le concevoir, les neuf contributeurs principaux ont eu à répondre à cette question : “ Quelles sont les ressources sur la pédagogie de l'oral auxquelles j'aurais aimé avoir accès lorsque j'ai commencé à l'enseigner et qui m'ont manqué ? ”. Chacun(e) y répond à sa façon et tout en ayant le souci de l'œuvre commune, dans une intelligence collective. Cet ouvrage recueille ainsi les leçons à tirer des années d'enseignement et de défrichement des différents contributeurs, l'idée étant que le collègue désireux de transmettre à son tour les secrets de l'oral puisse profiter de ce terrain défriché et lui-même porter plus loin ou avec sa singularité le défrichement.

La première leçon à partager est que la parole est un art dont il faut enseigner les techniques sans quoi on laisse l'apprenant dans une situation impossible. Le corollaire est que toute personne peut acquérir la compétence de parler en public de manière claire et convaincante ; il s'agit ici d'entraînement et non d'un talent de naissance ou de l'histoire d'une fée qui se serait penchée sur le berceau. C'est par la méthode et la pratique que chacun-e peut réduire la peur, gérer le stress et trouver les appuis en soi comme en son auditoire. Cette tradition de l'entraînement nécessaire mais auquel rien ne résiste est enseignée depuis l'Antiquité³. Elle est l'histoire de Démosthène (IV^{ème} siècle avant notre ère) qui, avant de devenir la figure tutélaire de la parole citoyenne et de l'art oratoire européen, transmise comme telle de génération en génération depuis près de 2500 ans, a eu à affronter un cuisant échec. Il rêve depuis l'enfance de devenir un orateur brillant. Agé d'une vingtaine d'années, il tente son premier grand discours en public. Il s'en retourne chez lui en pleurant. La moitié du public, des marins, des pêcheurs, des commerçants, des artisans athéniens ne l'écoutaient pas, quand ils ne se moquaient pas ouvertement de sa prestation. Démosthène croit que c'en est fini de lui et de sa destinée d'orateur. Satyrus, un ami comédien vient le trouver et lui dit : « Tu sais, parler en public s'apprend et si tu le

³On trouvera cette analyse et celle portant sur les limites de l'approche distinguant fond et forme dans *Parler en public, Principes et méthode*, Cyril Delhay, Dalloz, 2019.

veux, moi je vais te l'enseigner. Car si l'art du comédien et l'art de l'orateur diffèrent dans leur expression, leurs bases techniques sont communes et ce sont elles que tu dois apprendre. »

Parler en public est un art accessible à tous, un des rares arts réellement universels, pour peu que l'on soit prêt, après quelques heures d'apprentissage fondamental, à s'entraîner quelques minutes par jour pendant deux ou trois semaines. Le premier obstacle à la progression est souvent lié à la société ambiante. Même dans les pays anglo-saxons où la pratique de l'oral est répandue dès l'école primaire, les techniques ne sont pas toujours enseignées en tant que telles et le résultat obtenu est davantage une désinhibition qu'une véritable maîtrise. L'objectif du continuum est de répondre à cette lacune.

Quatre étapes successives sont ainsi à prendre en compte dans l'apprentissage de l'art oratoire, de l'initiation à la maîtrise. Cela vaut pour les sports et les arts martiaux, pour des pratiques aussi diverses que le vélo, la nage, la cuisine, l'ensemble des arts et singulièrement les arts de la scène qui sont bien de la même famille que la parole ; la danse, le chant, l'interprétation musicale ou le jeu du comédien. Selon une formule connue, lors du premier moment, l'apprenant est inconscient et incompetent. Puis, comprenant les fondamentaux qu'il ignorait, il devient conscient en devenant progressivement de plus en plus compétent. C'est la deuxième étape, étape douloureuse d'une conscience malheureuse et encore impuissante où, pour construire chaque compétence, il faut passer par l'apprentissage de gammes parfois rébarbatives. Vient ensuite la troisième étape, étape de la conscience et de la compétence, étape du sérieux et d'un début de maîtrise solide. Vient le quatrième moment, qui est l'objectif, étape ultime mais toujours à revisiter ; elle est celle de la compétence et de l'inconscience, de la liberté retrouvée, une fois la maîtrise acquise. C'est le lâcher-prise associant la concentration, la disponibilité, le jeu et la créativité, au-delà de l'esprit de sérieux.

Le deuxième enseignement que l'on souhaite partager est que lorsque la préparation de long terme est de qualité, la distinction entre forme et fond, ou encore entre corps et esprit perd sa pertinence. Entraîner sa respiration et sa voix nourrit et change sa façon d'être ; lorsqu'on adresse un propos physiquement, les mots pour le dire s'ajustent mieux. Réciproquement, la vigilance sur ce que l'on dit rend plus évident le

besoin d'entraîner le corps. La formule de Valéry « Au bout du corps, l'esprit, mais au bout de l'esprit, le corps » reste une référence. Après ses deux années de formation autour de la Méditerranée, Cicéron constate la meilleure maturité de son style, plus équilibré et subtil. Ce style est nourri à la fois par la façon de penser et de le dire, par la philosophie, et, précise-t-il, par la faculté de respirer et d'utiliser sa voix en relation avec l'auditoire. L'enseignement de l'art de la parole comme l'analyse des discours publics suggèrent ainsi que l'alignement corporel aide l'ajustement du propos alors qu'un corps insuffisamment coordonné accentue le risque d'une parole qui flanche. Les neurosciences cognitives confortent ce que suggèrent les leçons de l'expérience, à savoir que l'engagement physique et vocal, le regard et la gestuelle aident du côté de celui qui parle, à la conception, à la formulation et à l'énonciation^[4]. La distinction entre verbal, non-verbal et para-verbal a été historiquement intéressante dans la mesure où elle mettait dans la lumière ce qui avait été progressivement occulté dans le domaine courant aux XIX^{ème} et XX^{ème} siècles, le corps et la voix. En insistant sur l'importance du non-verbal, cette désignation du corps par la négative, elle trouve aussi ses limites^[5] : ce qui ne serait pas parole, en opposition aux mots employés renvoie à un dualisme trompeur au moment délicat des apprentissages.

L'approche de l'art de la parole par la distinction entre fond et forme ne résiste en effet pas à son enseignement et se révèle superficielle et extérieure à l'art. Elle fait penser aux Grecs et aux Romains qui disaient de ceux qui ne parlaient pas leur langue qu'ils étaient des "barbares".

⁴Ainsi, le recours à des gestes manuels peut aider des patients souffrant de lésions cérébrales à récupérer l'utilisation de la parole. Hari, R., Forss, N., Avikanien, S., Kirveskari, S., Salenius, S., Rizzolatti, G. (1998), « Activation of human primary motor cortex during action observation : a neuromagnetic study », *Proceedings of National Academy of Sciences of USA*, 95, p.15061-15065. op. cit.

⁵Elle a fait florès depuis la fin des années 1960 et dans l'idée d'une « nouvelle communication », à la suite des travaux d'Albert Mehrabian qui distingue en 1967 le pouvoir de conviction du texte (verbal), de la voix (vocal) et du visuel (face). En situation d'incongruence, quand le texte et le corps ne vont pas dans le même sens, lorsque le locuteur s'exprime dans une situation de face-à-face sur son état d'esprit ou ses émotions, 7% des auditeurs restent convaincus par ce qui est dit (verbal), près de quatre sur dix (38%) par la voix, plus de la moitié (55%) par l'expression du visage, le non-verbal, en totalisant 93%, l'emportant largement. Mehrabian est cependant le premier à affirmer que ces résultats ne sont pas extensibles à toute situation de communication. Les conditions mêmes de l'expérience, la projection d'un visage par une diapositive, accompagnée d'une bande audio suggèrent de considérer avec circonspection la reconstitution du réel qui est proposée. Aujourd'hui, on retient surtout de telles expérimentations que lors d'une prise de parole, tout compte, ou autrement dit, que rien n'est innocent. D'où l'importance des entraînements et de la maîtrise des techniques.

Celui qui est mal à l'aise avec l'enseignement de l'oral renvoie à la distinction "forme" et "fond", par défaut, pour mettre des noms sur l'enseignement de l'oral qu'il ne comprend pas intimement mais qu'il tente néanmoins d'appréhender avec ses catégories. Il n'y a pas lieu de trop lui en vouloir, car cette approche maladroite et peu efficace, qui se révèle une chausse-trappe pédagogique, résulte de notre perte collective de la culture de l'oral et de son enseignement depuis plusieurs générations.

Si l'on a besoin d'une image pour comprendre le chemin d'apprentissage de l'oral, on préférera celle de fondations. **On construit des fondations en s'entraînant sur la respiration, la posture et la coordination corporelle, en prenant conscience des habitudes qui nous limitent, en apprenant à gérer le stress, en déployant ses ressources vocales, en travaillant sur sa relation à l'espace et aux autres. On travaille toute sa vie sur les fondations, on les affermit, on les approfondit.** C'est pourquoi environ la moitié des propositions fondamentales du continuum concernent ce travail. C'est pourquoi la première proposition concerne la respiration et avec elle, une dizaine de propositions du continuum. Tant que l'apprenant n'a pas conscience de sa respiration dans ses prises de parole, tous les exercices oraux qu'il pourra entreprendre le feront se heurter à un plafond de verre et il s'évertuera à remplir un tonneau percé. Parmi les fondations, la respiration joue le rôle de clef de voûte. C'est le troisième enseignement que nous souhaitons partager.

Dans les étapes de l'apprentissage, le travail sur les fondations constitue le plus grand dénominateur commun de l'enseignement qui est incontournable. Ce qui est intéressant pour tout enseignant est que ce travail peut être abordé de façons diverses. La cantatrice, le danseur et chorégraphe, le yogi, l'universitaire ne transmettront pas forcément les bases de la même façon. L'enjeu, à partir du moment où l'on prétend enseigner l'oral aux élèves est qu'on l'incite à bâtir ses fondations ; cela est l'affaire de tous les enseignants. Une collègue professeure de Lettres dans l'académie de Limoges nous disait qu'elle débutait ses cours de Français par 5 minutes d'exercices sur la respiration et que la qualité de vie en classe et de ses enseignements en était bien meilleure, mais qu'elle le faisait presque de manière honteuse et en catimini. Cette enseignante montre la voie. Construire une maison sans fondation, c'est la construire sur du sable ; il n'en sortira rien de pérenne. Bâtir des fondations sans

rien édifier dessus a réciproquement peu d'intérêt. C'est par les mises en jeu et les mises en pratique que l'élève se construit par l'oral. Or, les possibilités pédagogiques offertes par l'oral sont innombrables et concernent toutes les disciplines enseignées parce qu'il est justement, à la fois une compétence à acquérir et un principe éducatif.

Dans ce principe éducatif, la circulation de la parole et le collectif favorisé -construit- par l'oral sont essentiels. Il n'y a par conséquent rien d'étonnant à ce que la pratique de l'oral incite l'enseignant à **revisiter la disposition de la salle de classe**. L'aménagement autour d'une table en U, ou même autour d'une table unique, ou encore autour de tables disposées en îlots gagne à être expérimenté. Lorsque cela sera possible, un espace vide, libéré des tables, avec une simple chaise par participant offrira la plus grande latitude. Puissent les chefs d'établissement contribuer, autant qu'ils le peuvent et avec les contraintes qui sont les leurs, à de telles mutations.

Comme l'oral est une compétence à acquérir, il est souhaitable qu'elle soit évaluée. C'est une excellente évolution pour l'élève que l'oral national du Brevet, de l'épreuve anticipée de Français, du Grand oral du Bac viennent jalonner ce parcours de progression. Qu'il y ait de telles évaluations aux moments clefs de la scolarité adresse un message clair à l'ensemble de la communauté éducative. Pour autant, on se gardera de vouloir évaluer les performances orales de l'élève à tout bout de champ. Une notation systématique sur vingt serait contre-productive car elle générerait peur et anxiétés diverses dans un champ où la liberté -de parole- et le lâcher-prise sont l'indice de l'excellence. Pour s'épanouir à l'oral, y prendre plaisir et y exceller, l'élève a besoin d'expérimenter, de prendre des risques, de s'exposer, de se tromper, bref d'évoluer dans un climat de confiance et de bienveillance. J'ai entendu un jour un collègue s'exclamer "Il faudra vraiment s'attacher à mettre des notes sur vingt pour les différents exercices oraux sinon ce ne sera pas considéré comme sérieux". **C'est justement parce que l'oral est une affaire sérieuse, une compétence acquise pour la vie entière et décisive aussi bien dans la vie personnelle que professionnelle, une compétence de fond et un principe pédagogique sans égal, qui rebat les cartes et fait disparaître le rôle du mauvais élève, qu'il n'a pas besoin de la note sur vingt sinon à certains moments carrefours de la scolarité.**

L'évaluation sommative est plus intéressante car elle invite le pédagogue à spécifier des compétences et des sous-compétences et donne ainsi de façon explicite aux élèves les moyens de progresser. Mais là aussi, il ne faudra pas en abuser. Lorsque l'on apprend à nager, on n'est pas évalué à chaque fois que l'on saute à l'eau. L'apprenant à l'oral a besoin d'un autre horizon que celui de la seule évaluation. Cet autre horizon, c'est celui de la classe, du collectif réuni par la parole, c'est encore celui de sa propre construction au sein du groupe, comme apprenti-citoyen et futur adulte apte à exprimer sa propre parole, dans un cadre défini et avec des règles bien sûr, mais en même temps dans cette liberté qui permet justement l'exercice de la parole.

Cette liberté est celle aussi de l'enseignant qui se saisit de l'oral. C'est une leçon que j'ai tirée des nombreuses journées consacrées à transmettre les principes et les techniques de l'oral et de sa pédagogie aux collègues appelés à devenir formateurs de formateurs. **La plupart des professeurs disposent en eux de ressources précieuses pour enseigner l'oral aux collègues, aux élèves et pour nourrir leur pédagogie de davantage d'oral.** Il suffit d'établir quelques connexions et de creuser un peu -pas bien loin. Un collègue historien parlait ainsi très vite lors de nos premiers entraînements -trop vite-, était en respiration haute et saccadée, accumulait sans en avoir conscience les scories sonores et les "euh" monotones. C'était pourtant un instrumentiste expert -15 ans de pratique du hautbois. Il a suffi de réveiller en lui la finesse de la respiration mobilisée lors de la pratique de l'instrument -le corps se souvient la vie entière- de lui suggérer de la mobiliser dans les situations de prise de parole, pour que, quasi instantanément, tout se remette en place et que sa prise de parole fasse un saut qualitatif. Je suis impressionné par les pratiques diverses et menées sur le long terme par nombre de collègues dans les sports et dans les arts. Certains ont pratiqué le chant, le théâtre, la danse, toutes les danses, depuis, 10, 15, 20 ans, d'autres l'escalade ou la gymnastique, d'autres encore sont karatékas, yogis, champions d'équitation ou même de triathlon. Mon rôle auprès d'eux est alors très modeste. Il me suffit de tirer les fils du fond commun entre leur pratique sportive ou artistique et l'art de la parole. Mais les autres, me direz-vous ? Ceux qui ne cultivent pas de tels jardins. Ils en cultivent d'autres. Un collègue de Lettres, qui n'est ni sportif ni danseur, partage sa passion pour *l'Illiade et l'Odyssée*. Il la partage auprès de ses élèves qui sont collégiens

et auprès de nous. Il reçoit la formation pendant deux jours. Le troisième, il revient avec dans son cartable une proposition pédagogique : faire vivre à ses élèves un parcours de l'oral au rythme de l'*Odyssée*. Il invite ses élèves de quatrième à un jeu de rôles. "Troie est encore en ruines et fumante du saccage opéré par les Grecs. On aperçoit le fameux cheval de bois. Des enfants troyens -qui ont l'âge des élèves- constatent qu'ils n'auront pas d'avenir en ces lieux. Ils décident de rejoindre nuitamment les bateaux des Grecs. Le lendemain Ulysse les découvre. Chacun doit présenter son binôme au héros Grec et le convaincre de le garder à bord". S'ensuivront l'île du cyclope, celle des Lotophages, de Circée. A chaque étape, le collègue a imaginé une mise en jeu de l'oral avec des compétences particulières à acquérir, en lien avec le chapitre étudié. L'oral comme voyage et comme parcours initiatique pour chaque élève. Et pour chacun d'entre nous.

Cyril Delhay

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Le continuum sur l'oral débute dès la petite enfance et l'école maternelle

par Zoé Ogeret et Jorge Parente

Le développement humain commence avant la naissance. Le fœtus vit dans un environnement riche de stimulations variées. Il peut déjà percevoir certaines propriétés de son environnement (musique, voix, battements du cœur, pressions exercées sur le ventre de sa mère, etc). Il est aussi capable d'agir : ses mouvements sont variés, il suce son pouce, change souvent de position. A la naissance le bébé garde en mémoire les expériences vécues *in utero*.

La crèche ou la garde à domicile : La petite enfance de 10 semaines à 3 ans. Commençons ici à penser notre continuum. Les premières années de sa vie, l'enfant apprend à organiser sa motricité, à se lever, à se déplacer, (d'abord au niveau du sol), puis à se dresser sur ses jambes, et à se déplacer. L'enfant-bébé plus que d'entendre a besoin d'être entendu. Il est en demande d'écoute. Bien souvent l'enfant s'exprime sans que l'adulte soit sensible à son expression orale : sons, gazouillis, vocalises. Le ton de notre voix, nos expressions faciales et corporelles, les contacts physiques, les mots que nous prononçons, les jeux sont autant de stimulations envoyées au cerveau en développement. Les fondamentaux de la voix peuvent commencer à être distillés. Nous sommes un miroir pour l'enfant, c'est un moment clef où utiliser notre voix pour éduquer, pour rassurer, apaiser. A cet âge l'éveil musical, est un outil efficace pour sensibiliser l'enfant. Chanter pour lui et avec lui stimulera l'écoute, la pulsion rythmique, la mélodie, la respiration, la mémoire et le répertoire.

Progressivement, l'enfant développe sa mémoire auditive. Elle lui donne la capacité de retenir les sons (aspirateur, voiture), les mots (table), les petites phrases qu'il entend pour être ensuite capable de les associer à ce qu'ils représentent. Il est chaque jour davantage capable

de comprendre. Grâce au jeu des stimulations, comptines, chansons, musiques qui enrichissent sa palette auditive, l'enfant déploie son écoute. Par mimétisme, il apprend et s'entraîne. Puis l'enfant au fur et à mesure qu'il grandit, apprend à reproduire les mots. Bien les prononcer n'est pas simple pour lui. Pour y parvenir, il doit s'entraîner à bouger la mâchoire, la langue, ses lèvres et les différents muscles de la phonation de façon précise. Il lui faut du temps et de la pratique. L'enfant de moins de trois ans explore le monde à travers ses sens et ses actions. Il a besoin qu'on lui parle, que l'on mette des mots sur ce qui se passe, sur ce qu'il exprime, sur ce qu'il éprouve. L'enfant a besoin qu'on chante. L'enfant a besoin qu'on danse. L'enfant a besoin d'empathie et de répétitions pour une meilleure stimulation cognitive, motrice et langagière.

L'aménagement des espaces doit être une invitation à l'exploration, au rêve, à la surprise et au jeu. L'enfant découvre l'interaction avec l'adulte et avec les autres enfants. La petite enfance se partage en temps de repos, en temps de repas, en temps d'hygiène, en moments d'éducation. Cela demande des adultes, une écoute subtile, des gestes précis, de l'empathie et de la bienveillance.

Cycle 1 : le cycle des apprentissages premiers. De la Toute Petite Section à la Grande Section de maternelle.

L'objectif de l'école maternelle est de préparer les élèves à bien vivre ensemble. Par l'écoute l'enfant développe ses habiletés sociales. Il apprend à s'entendre avec les autres, à prévenir et à régler les conflits. Il apprend à écouter ce qu'on lui dit, sans couper la parole. Lorsqu'il écoute avant de parler à son tour, l'enfant entend ce que les autres ont à lui dire et comprend mieux la situation. L'école maternelle est le début de l'acquisition progressive du socle commun des connaissances et des compétences.

L'oral est présent dans les cinq différents domaines d'apprentissages du programme scolaire de la maternelle :

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ;
- Agir, s'exprimer comprendre à travers l'activité physique ;

- Agir s'exprimer comprendre à travers les activités artistiques ;
- Construire les premiers outils pour structurer sa pensée ;
- Explorer le monde.

L'école maternelle s'annonce comme un espace et un moment rêvé de l'oral ; tout se jouera dans les situations de classe, informelles, ordinaires ou provoquées, et dans leur usage, dans les rituels, comptines et chants, phonologie, lectures d'histoires, compréhension, restitutions, séances de vocabulaire ou de grammaire à proprement parlé, jeux d'imitations...

Le continuum rassemble des propositions pour continuer le travail engagé auprès des enfants lors de la petite enfance et en maternelle. Il ne s'agirait presque que de cultiver ce qui a été alors semé, pour continuer à aider l'élève à grandir en sa qualité d'individu et au sein du groupe. Ne plus se priver dans les parcours de progression, de l'oral. Auprès de l'enfant, bientôt adolescent, déjà jeune adulte.

Voici quelques réflexions recueillies lors de notre rencontre avec les professeurs(es) de maternelle à Limoges le vendredi 5 juin 2020 :

L'oral comme principe éducatif.

L'oral est le meilleur vecteur pour que les enfants réussissent.

L'oral est transversal à tous les domaines d'apprentissage.

L'oral aide à transmettre, à construire sa pensée, et à l'exprimer.

L'oral pour une parole libérée et joyeuse dans une écoute respective.

L'oral est synonyme de liberté si importante pour plus tard.

L'oral au cœur de l'apprentissage pour réduire les inégalités dans les classes.

L'oral qui engage le corps et la voix sont essentiels : il reste sous-estimé et pas assez utilisé.

L'oral pour apprendre et se construire.

L'oral va irriguer le développement de l'enfant.

Zoé Ogeret & Jorge Parente

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 16 compétences orales fondamentales

Le dialogue engagé entre l'équipe de Cyril Delhay et les professeurs de l'académie de Limoges qui ont contribué à l'élaboration du continuum a permis d'établir une liste de 16 compétences orales fondamentales. Chacune de ces compétences définit un chemin de progression. Cette progression peut ne pas être linéaire. Comme l'ont rappelé les collègues, un enfant peut avoir acquis des compétences et réaliser des performances qu'il perdra en partie à l'adolescence, qu'il sera invité à revisiter et à se réappropriier tout au long du parcours. La voix change, le corps change, la façon de se situer, la relation aux autres et à la parole aussi, la personnalité se construit. L'oral est certes considéré dans le continuum comme un objet d'apprentissage mais plus fondamentalement comme un principe éducatif.

Les compétences orales ainsi définies ne déterminent pas un sommaire du continuum. Elles visent simplement à présenter une carte mentale de ce qui est travaillé par l'oral dans les différentes propositions du continuum.

Une proposition pédagogique est le plus souvent l'occasion de travailler ensemble plusieurs de ces 16 compétences fondamentales, certaines en mode majeur, d'autres en mode mineur.

Les 16 compétences orales fondamentales

1. J'ai conscience de ma respiration, pierre angulaire de l'oral.
2. Je me livre à un état des lieux.
3. Je trouve les appuis en moi pour parler.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je développe ma conscience corporelle, les attitudes, la gestuelle et les langages du corps en situation de parole.
6. Je me tiens face à un public et « je » n'est pas un autre.
7. Je suis auteur(e) de ma parole.
8. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
9. J'écoute l'autre, je m'écoute, je comprends.
10. Je maîtrise le verbe en situation d'interaction.
11. Je travaille l'oral en équipe, je partage la parole dans un collectif.
12. J'explore, je pratique, je me constitue une culture personnelle en matière oratoire (répertoire de modèles, esthétique du discours, rythme et musicalité).
13. J'assure la pertinence de mes interventions orales ; je sais adapter ma parole à la diversité des contextes, des destinataires et des objectifs.
14. Je sais préparer mes interventions orales ; je sais organiser et élaborer mon propos ; je sais mémoriser texte, gestes, postures et voix.
15. Je m'entraîne et suis capable d'entraîner les autres, je m'auto-évalue et développe une analyse critique des prises de parole, je répète individuellement et en équipe.
16. Je retrouve et protège en moi l'enfant que j'étais : je sais désapprendre.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Liste interactive des 101 propositions pédagogiques fondamentales du continuum

Les 10 propositions fondamentales d'Elsa Maurus

"Trouver sa voix"

1. Je prends conscience de ma respiration
2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 10 propositions fondamentales de Léonie Simaga

“Les enjeux de la parole publique : civisme et partage”

11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.

12. Je connais l'importance du silence.

13. Je pratique la lecture à voix haute.

14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.

15. J'incarne et adresse ma propre parole.

16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.

17. J'explore le vers.

18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.

19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 30 propositions fondamentales de Luigia Riva, Maxime Thomas et Jorge Parente

Les 10 propositions fondamentales de **Luigia Riva**

“Donner corps et voix à son propos” 1/3

21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.

22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.

23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.

25. J'ai conscience des appuis dans mon corps et je suis capable de les retrouver et les interpeller dès que je les perds.

26. J'ai conscience de ma posture, de ma verticalité et de mes réflexes gravitationnels qui se manifestent dans un laisser-faire dirigé et dans une marche consciente.

27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.

28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.

29. Je sais travailler ma présence entre poids et légèreté.

30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 10 propositions fondamentales de **Maxime Thomas**

“Donner corps et voix à son propos” 2/3

31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.

32. Je prends conscience des différents appuis du corps.

33. J'identifie les grandes caractéristiques de ma personnalité et les adapte à différents contextes de prises de paroles.

34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.

35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.

36. Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.

[Retour au sommaire général](#)

37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).

38. Je connais et maîtrise les outils pour mémoriser un discours (mindmapping, moyens mnémotechniques, visualisation etc..).

39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude etc...).

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 10 propositions fondamentales de Jorge Parente

“Donner corps et voix à son propos” 3/3

41. Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.

42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

43. Je développe ma perception auditive.

44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.

45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.

46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.

47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.

48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.

49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.

50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 30 propositions fondamentales construites et rédigées par Zoé Ogeret et Paul Vialard à partir des pratiques pédagogiques de 50 professeurs de l'académie de Limoges

“ Je me construis par l'oral ”

- 51. Je rends compte d'une expérience ou d'un exercice technique ou scientifique
- 52. Je décris et explique un savoir technique ou scientifique
- 53. Je m'exprime clairement en peu de mots
- 54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée
- 55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme
- 56. Je comprends et je sais reformuler avec mes mots (cours, point de vue, discours)
- 57. Je raconte une histoire autour d'un support proposé ou réalisé collectivement (Raconte tapis...)
- 58. Je participe à l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire (kamishibai)
- 59. Je sais me présenter
- 60. Je présente un travail de recherche à l'oral
- 61. Je présente et commente une œuvre d'art
- 62. Je présente une œuvre personnelle
- 63. Je m'exerce au *Show and Tell*
- 64. Je rends compte d'une expérience hors les murs (visite, expérience artistique, expérience professionnelle...)
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 67. Je m'exprime par téléphone
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral

69. Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours

70. Je construis, affirme et défends un point de vue

71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter

72. Je participe à une mise en situation

73. Je participe à une controverse sociotechnique

74. Je réalise une interview/un entretien

75. Je participe à une webradio

76. J'anime un débat

77. J'évalue une performance à l'oral et je donne des conseils à l'autre personne pour l'aider à progresser

78. J'utilise les outils numériques pour porter une parole (outils audio, visuels, vidéos)

79. Je m'exprime sur un support vidéo

80. Je prends la parole dans une rencontre entre classes de niveaux d'enseignement différents

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 10 propositions fondamentales de Cyril Delhay

“ Forger sa parole dans un creuset collectif ”

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m’entourne.

82. Je participe à un atelier d’écriture et je lis mon texte à voix haute.

83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l’écriture d’un texte, je les partage à l’oral et suis capable d’argumenter sur mes choix.

84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d’un club de lecture et je suis capable d’argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j’ai aimé)

85. J’explore et je progresse dans les étapes qui mènent d’une parole familière à la parole en public.

86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l’actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.

87. Je contribue à une parole coopérative : j’assume le rôle de médiatrice/ de médiateur

88. Je contribue à une parole coopérative : conférence de consensus, négociation, séance de créativité, maïeutique...

89. Je participe à l’écriture d’un texte commun de référence (dans le cadre de la classe ou d’une assemblée générale... (mot d’accueil, règlement de la classe, Etats-Général sur le réchauffement climatique...))

90. Je participe à une anthologie audio.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les 10 propositions fondamentales de Matthieu Protin

“Prendre la parole à l'école de la fiction”

91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.

92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.

93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.

95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.

96. Je participe à un procès littéraire.

97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

100. Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

[...et la 101ème](#) : un voyage de l'oral sur un an,
par Cyril Delhay et Jean-François Le Van

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°1

Je prends conscience de ma respiration

par Elsa Maurus

A - Je ressens

- Assis sur une chaise, la tête comme suspendue à un fil, le dos bien droit, les pieds posés au sol, je ferme les yeux. J'écoute le silence.
- Je porte mon attention sur l'air qui entre et qui sort de mes narines. Je note la différence de température de l'air.
- Je ressens cet air descendre comme une coulée le long de ma gorge, de mes bronches puis ressortir par mes narines.
- Je porte mon attention sur les mouvements de ma poitrine.
- Je porte mon attention sur les mouvements de mon ventre.
- Je place une main sur le haut de ma poitrine (le sternum). Je ressens le mouvement de ma main qui monte et qui descend.
- Je place une main sur le bas de mon ventre (sous le nombril). Je ressens le mouvement de ma main.
- Je place mes mains autour de ma taille. Je ressens le mouvement autour de ma taille
- je penche mon buste en avant jusqu'à poser tout le haut de mon corps sur les cuisses, les bras ballants de chaque côté jusqu'au sol, la tête bien relâchée et je ressens le mouvement dans mon dos.
- Je pose les mains croisées derrière ma nuque et je ressens le mouvement.

Objectifs :

- Installer le calme et la concentration.
- Développer la proprioception c'est à dire apprendre à ressentir et écouter son corps.

Remarques ou conseils pour le bon déroulement de l'exercice :

- A ce stade, il est très important de ne pas décrire ou verbaliser ou expliquer ce que l'élève doit ou non ressentir.
- Chaque étape doit durer au moins 1 minute pour laisser le temps de la sensation et du ressenti.
- la durée de la séance est de 30 minutes.

Séance adaptable du CP à la terminale.

B - Je décris

- Je décris la différence de température de l'air lorsqu'il entre puis ressort de mes narines. Je note qu'il est plus chaud lorsqu'il ressort de moi.
- Je décris le mouvement de « soulèvement » de ma poitrine, qui monte et qui descend un peu comme la porte d'une chatière.
- Je décris le mouvement de mon ventre qui se dilate, gonfle légèrement puis rentre, se dégonfle.
- Je décris le mouvement d'élargissement de ma taille, dans un mouvement qui ressemble à celui des « anses d'un seau ».
- Je décris la sensation d'espace dans le bas de mon dos qui semble grandir et diminuer. (Le professeur peut placer ses deux mains sur le bas du dos de l'élève pour l'aider à ressentir ce mouvement ou proposer un travail en binôme.)

Objectifs :

- Découvrir les mouvements corporels engendrés par la respiration.
- Prendre conscience que tout le corps respire et que cette respiration accompagne chaque moment de notre existence sans que nous ayons besoin d'intervenir : Nous respirons et savons respirer. C'est un automatisme vital.
- Prendre conscience de notre respiration aide à trouver le calme, aide à se concentrer et sera d'une grande importance pour se préparer à une prise de parole en public.

Remarques ou conseils pour le bon déroulement de l'exercice :

- Le ressenti peut être différent d'une personne à l'autre. C'est normal. Il faut accueillir cette différence qui est lié à l'état émotionnel mais aussi au vécu corporel de l'élève. Les sensations deviendront plus précises et plus rapidement perceptibles au fur et à mesure de la pratique de cette séance.
- A ce stade, il est très important de laisser l'élève trouver les mots lui-même pour décrire ce qu'il ressent. La verbalisation par l'élève de ses sensations participe au développement d'une meilleure proprioception. Lui imposer un vocabulaire risque d'induire un geste forcé et non physiologique.
- La durée de la séance est modulable de 10 à 30 minutes. Il est enrichissant de croiser les ressentis de chacun et de noter les points communs et les différences au sein du groupe.
- Laisser un temps de parole pour élargir cette prise de conscience respiratoire à ce que chacun a pu déjà expérimenter dans une pratique sportive, théâtrale ou musicale permet d'ancrer l'importance de l'attention à la respiration dans toutes les activités de notre vie.

Séance adaptable du CP à la terminale.

Exemple de mise en œuvre pédagogique : Je respire - Maternelle (Grande Section)

L'apprenant est allongé à plat sur le dos sur un matelas fin. Les vêtements ne doivent pas trop serrer la taille.

Il pose un livre ou une trousse (ou un autre objet léger) sur le bas de son ventre.

La consigne est de ne rien faire et de laisser progressivement le corps se détendre sur le sol. On laisse une minute passer, afin que la respiration devienne la respiration de repos.

Au bout de quelques minutes dans cette position, on demande à l'apprenant de porter son attention sur le calme et l'immobilité de son corps.

Une seule partie de son corps est en mouvement : laquelle ?

L'apprenant se redresse doucement et décrit le mouvement de l'objet posé sur son ventre et comment ce mouvement est coordonné avec l'entrée et la sortie de l'air.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.

7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°2

J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends

par Elsa Maurus

« Frédéric II de Hohenstaufen (1194-1250) voulut faire une expérience pour savoir quels seraient la langue et l'idiome des enfants, à leur adolescence, sans qu'ils aient jamais pu parler avec qui que ce fût. C'est ainsi qu'il ordonna aux nourrices d'allaiter les enfants [...] avec la défense de leur parler. Il voulait en effet savoir s'ils parleraient la langue hébraïque, qui fut la première, ou bien la grecque, ou la latine, ou l'arabe ; ou s'ils parleraient toujours la langue des parents dont ils étaient nés. Mais il se donna de la peine sans résultat, parce que les enfants ou les nouveaux-nés mourraient tous. » Salimbene de Adam de Parme (1221-1288) dans *Cronica*

Quelques siècles plus tard, une expérience similaire fut menée en Inde à la fin du 16^{ème} siècle par Akbar le Grand (1542-1605) : la Gang Mahal ou « maison des idiots ».

[Akbar] "...fit enfermer dans un château situé à six lieues d'Agra, douze enfants à la mamelle. On les fit élever par douze nourrices muettes, auxquelles on donna un portier muet comme elles. Le portier avait défense, sous peine de la vie, d'ouvrir jamais les portes du château. Quand les enfants eurent atteint l'âge de douze ans, Akbar les fit venir en sa présence. Il rassembla alors dans son palais des gens habiles en toutes les langues. [...] Lorsque ces enfants parurent devant l'Empereur, on fut tout étonné qu'ils ne parlent aucune langue. Ils avaient appris de leur nourrice à s'en passer. Seulement ils exprimaient leurs pensées par des gestes qui leur tenaient lieu de paroles. Enfin ils étaient si sauvages et si honteux, qu'on eut bien de la peine à les apprivoiser, et à délier leurs langues, dont ils n'avaient presque point fait d'usage dans l'enfance. » CATROU, François (1708) *Histoire Générale de l'Empire du Mogol*

Ces expériences cruelles et impensables de nos jours nous rappellent combien notre langage et nos voix naissent de l'écoute et des interactions humaines. Nous nous construisons dans un bain de sons et de mots. Privé de ces échanges, le cerveau peine à se construire, comme s'il était privé de la nourriture essentielle à son juste développement.

Les enfants nés sourds sont quelquefois muets car l'étape pré-linguistique d'écoute et de mémorisation des sons ne pouvant s'accomplir, l'imitation et la reproduction sont impossibles.

Ce temps d'écoute est fondateur car il permet la mémorisation des sons. Ensuite, vient le temps de l'imitation et de la reproduction. Chacune de ces étapes est indispensable à la construction du langage, à la construction de l'individu.

On comprend donc aisément que plus le bain de sons et de voix entendus par un jeune humain sera riche, plus la chance qu'il développe une voix et un langage varié et mélodieux sera grande.

Nourrir un enfant et un adolescent de musiques, de langues, d'expériences sonores et d'échanges linguistiques est indispensable à la construction de l'orateur (ou de l'écrivain...) qu'il deviendra un jour. Il pourra alors puiser dans cette « banque sonore », capital essentiel et richesse inégalable.

Une expérience récente vécue lors d'un cours de chant témoigne de ce caractère fondateur de l'écoute. Une jeune chanteuse éprouve des difficultés, malgré son travail et à sa volonté, à assouplir sa voix et à développer son agilité ; le corps est dur et raide, le phrasé absent. Je lui propose alors de me chanter une berceuse de son choix. Elle ouvre de grands yeux et me réponds : « Je n'en connais pas. » Surprise, j'insiste en lui parlant des berceuses que sa mère a dû lui chanter lorsqu'elle était enfant. « Personne ne m'a jamais chanté de berceuse... »

Je suis restée sans voix, comprenant un peu tard que je venais de toucher du doigt l'origine des difficultés de cette jeune femme. Elle voulait chanter, mais dans sa tête aucune mémoire de la douceur et des modulations tendres des berceuses...

« Orateur dans sa bulle, coupé de son auditoire, froid, distant, sans charisme » ...

Quelques années plus tard, travailler à développer une prise de parole efficace et instruite nous invite à nouveau à interroger la qualité de notre écoute.

Suis-je « dans ma bulle » lorsque je parle en public ? - juste concentré sur ce que j'ai à dire sans me soucier de mon auditoire- ou suis-je au contraire toujours concentré mais connecté à lui ?

Notre parole puise la source de son énergie et de sa nécessité dans ce lien à l'autre toujours réinventé. Parler, c'est dire quelque chose à quelqu'un. C'est s'inscrire dans l'altérité. Une des bonnes questions à se poser avant de prendre la parole en public c'est : « Qu'est-ce que je peux faire pour ceux qui m'écoutent et qui m'accordent leur attention ? ».

Ecouter l'autre, qu'il soit un ou multiple, c'est permettre à notre voix d'épouser les fluctuations toujours en mouvement des émotions et des relations humaines. L'intensité, la couleur, les modulations de notre voix s'adapteront alors au plus juste de la réalité de la situation. Notre gestuelle, notre regard et notre corps seront alors irrigués et alimentés par notre envie de communiquer, de partager nos pensées.

Le théâtre, c'est simple, disait Jean-Laurent Cochet : « Quelqu'un te parle. Tu l'écoutes. Tu en penses quelque chose. Tu lui réponds. »
Génial résumé !

Imaginons maintenant un dialogue qui serait différent : Quelqu'un me parle. Je ne l'écoute pas. Je n'en pense rien. Je lui réponds. On imagine aisément que la réponse risque de « sonner faux ».

Le 28 Août 1963, le pasteur Martin Luther King prononce son célèbre discours : « I have a dream ».

Le discours débute par une référence à la Proclamation d'émancipation qui a libéré plusieurs millions d'esclaves en 1863. King déclare ensuite « qu'un siècle plus tard, le Nègre n'est toujours pas libre ». Poursuivant son discours, il s'écarte peu à peu de ses notes et improvise une anaphore, martelant l'expression « I have a dream » après que Mahalia Jackson lui a crié : « Parle-leur de ton rêve, Martin ! » Celui-ci décrit alors son rêve de liberté et d'égalité émergeant d'un monde marqué par l'esclavage et la haine. Selon le journaliste Jon Meacham, par cette seule phrase, Martin Luther King rejoint Jefferson et Lincoln parmi les hommes qui ont façonné les États-Unis modernes. C'est la qualité de son écoute et sa capacité à se laisser nourrir par elle qui a permis à Martin Luther King de se dépasser et de livrer ainsi un discours entré dans l'histoire ! Subtil dosage entre un travail de préparation finement élaboré et l'écoute de son auditoire toujours active, la prise de parole en public nous inscrit au centre même de la relation humaine. Une bonne préparation sera celle qui nous donnera cette marge suffisante, cette confiance en nous nécessaire pour oser lâcher nos notes, regarder l'auditoire et écouter ce qu'il nous dit. (Même silencieusement...)

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

On y trouve notamment douze applications proposées par Elsa Maurus et consistant en des exercices visant à développer la qualité d'écoute des apprenants et leur analyse des discours entendus.

Voir aussi :

- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 41. Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°3

Je comprends le lien entre le souffle et la voix.

par Elsa Maurus

D'humeur joyeuse, je demande un jour à un groupe d'élèves de me réciter l'alphabet sans utiliser d'air... Un doigt placé devant la bouche pour vérifier. Me sachant artiste, chanteuse d'opéra et bien que surpris par ma demande, j'ai alors la joie de les voir essayer de répondre à ma requête. A ma plus grande surprise, je dois dire ! Ce qui n'était qu'une boutade de ma part devint fondateur de ma pédagogie.

Ils essayèrent pendant 10 minutes, de consonne en consonne, renonçant aux voyelles puis à chaque consonne l'une après l'autre pour enfin s'exclamer presque d'une seule voix : « Mais madame, votre exercice est impossible ! ».

Eh oui, pas d'air, pas de voix ! C'est le souffle qui est à l'origine de notre voix. C'est le souffle qui porte le son.

Je commence aujourd'hui toujours mes cours par cet exercice désarmant de simplicité mais si efficace pour comprendre l'importance du lien existant entre la voix et le souffle. « Respire ! », « Travaille ta voix ! », « Articule ! », « Parle plus fort ! » etc. Autant de conseils, voire d'ordres bien paralysants quelquefois et qui ont pour effet de faire rentrer certains encore plus loin dans leur coquille. Imaginons que le contenu soit complexe, pas encore tout à fait maîtrisé et ce petit rayon vital de souffle qui s'aventurait encore un peu à l'extérieur reste définitivement coincé, en travers de la gorge...

Un jour, un merveilleux clarinettiste d'un des grands orchestres parisiens, accablé par les remarques désobligeantes de son chef d'orchestre osa interrompre une répétition ; Il se leva et dit très calmement au Maestro : « Maestro, si vous me parlez comme ça, je n'ai plus d'air, et si je n'ai plus d'air je ne peux plus jouer... ». Je crois que le chef d'orchestre a compris ce jour-là une chose essentielle !

La voix, cette reine des instruments a besoin du souffle et tire son énergie acoustique du souffle.

Les douze applications que je propose permettent à chaque apprenant de la maternelle à la terminale d'inscrire en lui profondément ce lien organique et vital entre respirer et s'exprimer.

Du premier cri jusqu'aux vocalises mozartiennes, des premières poésies déclamées en classe jusqu'au Grand Oral, c'est le souffle libéré puis maîtrisé qui mène le jeu.

Exemple de mise en œuvre pédagogique : Expérience pour rire - Du CE1 à la Terminale

Le professeur demande aux apprenants d'émettre une consonne ou une voyelle sans utiliser d'air. L'index placé à 3 cm verticalement dans l'axe du nez permet de vérifier l'absence de souffle. Le professeur doit être absolument sérieux et laisser les apprenants chercher cette "fameuse consonne" que l'on produit sans utiliser d'air. Laissez l'exercice durer suffisamment pour que le groupe ait fait l'exploration de l'alphabet et conclut d'une seule voix, à l'unanimité, que l'exercice est impossible !

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
12. Je connais l'importance du silence.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°4

Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.

par Elsa Maurus

Faut-il travailler sa voix ?

Je me souviens avoir été fortement interpellée par cette réflexion d'une personnalité politique de premier plan refusant de travailler sa voix, malgré les avis de ses conseillers en communication : « Ma voix, c'est moi, personne n'y touchera ».

Etant chanteuse d'opéra, j'ai passé ma vie à travailler ma voix pour qu'elle soit moi, qu'elle devienne l'expression la plus fine et modulée de mes émotions ... au service de la musique.

Deux façons de penser la voix si opposées l'une à l'autre... en apparence.

J'aurais aimé rencontrer cette femme pour lui raconter comment notre voix, cette reine des instruments, est méconnue, surexploitée en même temps qu'inexplorée, et tout ce que l'on gagne en liberté, en charisme, en confiance en soi, à la « travailler ».

Avant d'être cet outil que nous utilisons pour nous exprimer, la voix nous exprime. Elle porte la trace de chacune des émotions qui nous traversent. Elle témoigne de notre héritage familial et social. Elle en dit souvent plus sur nous que nos mots. Il serait certes vain d'imaginer la maîtriser complètement.

La voix, cet instrument sans instrument, si beau et impressionnant lorsqu'il est travaillé jusqu'en ses potentialités les plus extrêmes comme à l'opéra par exemple est aussi l'instrument le plus incroyablement émouvant dans son état « brut », non travaillé, lorsqu'il nous échappe, portant hors de nous la plus petite inflexion des émotions qui nous traversent.

L'engouement pour les voix brisées, cassées, presque à bout de souffle portant les traces des failles et des batailles humaines traversées n'a pour égal que la tendresse que nous avons pour « ces voix chères qui se sont tues », les voix portant vers nous le souffle de ceux que nous aimons.

Dès lors, pourquoi travailler sa voix ?

Il faut travailler sa voix car c'est une activité passionnante qui nous apprend à comprendre notre corps et à entrer en contact avec nos émotions.

Il faut travailler sa voix pour s'en faire une alliée sûre en cas de situations exposées et stressantes. Posséder une bonne voix sur laquelle on peut compter est un gage de confiance en soi important.

Il faut travailler sa voix pour ne pas la fatiguer dans des situations professionnelles nécessitant son usage intensif.

Il faut travailler sa voix pour être capable de la projeter. On ne peut pas toujours avoir un micro. Comment faire pour parler à voix haute, sans crier et sans modifier le timbre et la qualité de sa voix. Parler et être entendu. Chacun d'entre nous mesure l'importance de l'enjeu. Or ce qui peut sembler si simple dans une conversation entre amis devient problématique s'il s'agit de s'adresser à plus de 10 personnes dans une arène exposée.

Il faut travailler sa voix pour qu'elle exprime ce que nous sommes et non la somme de nos habitudes, pour qu'elle soit plus libre, et en étant plus libre, qu'elle corresponde mieux au message que je souhaite transmettre par ma voix, aux autres.

Si l'on décide d'y accorder son attention, comment travailler notre voix ?

Si la voix du chanteur lyrique de niveau mondial requiert 10 à 15 ans de travail sans relâche, notre voix parlée demande souvent un simple entraînement de quelques minutes par jour pendant 2 à 3 semaines pour marquer un saut qualitatif pérenne. Il serait dommage de s'en priver.

Ce travail vocal sera l'occasion de prendre conscience de sensations vocales libres en repérant les habitudes vocales qui nous limitent. Certaines connaissances anatomiques seront abordées afin de comprendre qu'il n'y a pas d'organe de la voix et que tout notre corps participe à l'émission d'une voix projetée librement et sans effort inutile. Enfin, des exercices spécifiques seront proposés afin de semer les germes d'un geste vocal engageant le corps dans son entier, engagement respiratoire mais aussi musculaire, articulaire et nerveux.

Les propositions pédagogiques fondamentales 1 et 2 donnent un appui essentiel pour développer le travail vocal. Les 12 applications suivantes ont pour objectif de nous faire découvrir notre voix et surtout de donner des pistes pour la travailler avec méthode, afin d'aborder sereinement les situations de prise de parole en public.

Exemple de mise en œuvre pédagogique – Préparer les élèves à la lecture à voix haute – Collège et lycée
Exemple proposé par Estelle Mathey, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Diverses activités sont proposées par les enseignants dont chacune ne réclame qu'une dizaine de minutes au plus et qui sont à proposer avec régularité tout au long de l'année de manière à permettre aux élèves de travailler différents aspects de la lecture à voix haute : volume, articulation, vitesse, ton, souffle, émotion.

Pour travailler l'intelligibilité de la lecture

Volume de la voix : jouer à monter la voix en lisant une phrase et à la baisser en lisant la suivante ; recommencer sur 3 ou 4 phrases ; lire une série de phrases en parlant de plus en plus fort. Terminer juste avant de crier.

Articulation : jeux de virelangues à distribuer aux élèves pour s'exercer par deux ou trois jusqu'à réussite. Prendre conscience que l'intelligibilité d'un énoncé est portée essentiellement par les consonnes. Bien remarquer la tendance qui consiste à «escamoter » la fin d'un mot, et qui nuit à la compréhension de l'auditeur.

On change de virelangue régulièrement.

Mon papa n'est pas pape mais pompier à Perpignan, et pan !

Le babouin ébaudi a du bon baba plein les babines

Qui crut croquer une crevette crue croqua une croquette croquante

Traître ! Tu traites Tristan trop tristement et tu trembles terriblement

Un plat plein de pâtes plates, deux plats pleins de pâtes plates, trois...

Je veux et j'exige d'exquises excuses.

La vitesse de lecture :

Jouer à ralentir sa lecture phrase après phrase. L'auditoire indique à la fin quelle vitesse lui semble la plus agréable à suivre.

Jouer à accélérer sa lecture. Obligation de reprendre du début dès qu'une erreur est faite.

Pour travailler l'intonation

Trouver le ton juste : tracer la courbe mélodique de la phrase (montante pour les exclamatives et interrogatives), descendante pour les déclaratives.

Trouver le souffle du texte :

Matérialiser par des barres obliques simples les respirations du texte et les pauses par des doubles barres.

Déterminer les mots les plus importants, et les souligner pour penser à les mettre en valeur lors de la lecture.

Repérer les principales liaisons, faire un pont sous les lettres à relier.

Ensuite, interpréter le texte en tenant compte des indications portées, à la manière d'une partition.

S'entraîner à varier l'émotion.

Joie / Peur / colère / tristesse / Dégoût / surprise : les émotions de base

Faire piocher une émotion à l'élève qui doit l'interpréter en lisant la phrase (quel que soit le sens de la phrase) ensuite, lors de la lecture analytique, on s'efforce de repérer l'émotion qui va présider à la lecture du passage.

Ex : lettre 99 des *lettres persanes*, la surprise. Les élèves doivent essayer de la faire percevoir à travers leur lecture.

Dans le cas du dialogue (de théâtre) commencer par travailler l'intonation par personnage en pratiquant une lecture à plusieurs lecteurs, et quand les intonations sont en place, demander à un seul élève de changer de ton en changeant de personnage. S'entraîner au début sur un passage court.

On peut enregistrer les élèves afin qu'ils entendent leur prestation.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°5

Je sais jouer avec l'intensité de ma voix.

par Elsa Maurus

L'homme moderne a confié aux machines le soin de porter sa voix. « Est ce qu'on m'entend ? » est aujourd'hui une question que l'on pose au régisseur plateau ou à l'ingénieur du son. Avant l'invention du microphone, c'était une question à laquelle on tentait de répondre seul. Il n'existait pas de technologie pour donner du volume à notre voix et pallier une émission vocale déficiente.

Toutes les techniques de projection vocale ont d'ailleurs été découvertes avant l'invention du microphone, générant dans leurs sillages la naissance du chant grégorien et de l'opéra, de la déclamation et de la tragédie antique. Ces techniques se déployaient dans des lieux possédant des acoustiques propices à la propagation des sons ; les théâtres antiques en plein air comme Ephèse ou Orange par exemple, puis les opéras construits dans le monde entier en respectant des règles acoustiques précises.

L'invention du microsillon et sa généralisation dans la deuxième moitié du vingtième siècle a permis la naissance d'un nouveau genre de chanteurs : des crooners comme Frank Sinatra jusqu'à Gainsbourg et bien d'autres. Il est désormais possible de murmurer dans un micro et d'être entendu, le micro étant capable de propager des sons extrêmement intimes aux décibels infiniment petits.

Nous sommes aujourd'hui riches de ces deux cultures du son, de ces deux arts de la voix. L'art de ceux qui sont « sans filet » (les chanteurs d'opéra, les comédiens de théâtre, les musiciens classiques) et l'art de ceux qui ont donné leurs lettres de noblesse aux machines en les investissant d'un rôle fondamental dans leur création.

Génération nées de ce double héritage, mais élevées dans une culture vocale de l'intime, du « murmuré », du « à peine dit », il peut nous sembler parfois très éloigné de nous et de nos habitudes vocales de projeter notre voix.

Profitant d'un amphithéâtre disponible, j'ai parfois "lâché " des élèves dans ce grand espace en leur demandant de s'adresser, sans micro, à l'ensemble de la salle. Nous avons alors mesuré ensemble que la situation était inédite, intéressante voire excitante mais qu'il allait falloir travailler.

Nos métiers actuels nous demandent de posséder cette double compétence :

- Celle d'être "sans filet" lorsque nous parlons en public sans micro comme c'est le cas des professeurs, des avocats, des commerciaux et de bien d'autres. La voix projetée concerne toutes les situations sociales qui ne sont pas du domaine de la discussion privée. Nous sommes donc très souvent au cœur de situations nous demandant de projeter notre voix. Notre voix doit alors être entendue et reçue sans effort par un public qui peut être nombreux et dans une salle aux dimensions importantes. Sommes-nous certains d'être capable de le faire sans pousser sur la voix et sans la fatiguer ? Savons-nous parler à haute voix, en utilisant des décibels adaptés à la situation d'énonciation ? Et cette voix projetée nous ressemble-t-elle ? Est-elle fidèle à ce que nous souhaitons partager avec notre auditoire ? Enfin, sommes-nous sûrs d'avoir été entendus ?

- La deuxième compétence, également importante, consiste à savoir utiliser un micro et d'autres technologies récentes lors de certaines prises de paroles en public. Régler l'intensité de sa voix pour le micro est alors aussi une compétence à acquérir.

Les douze applications que je propose sont autant de situations pour renouer avec la palette vocale de décibels qui est notre potentiel humain et que nous avons si bien déployée dans nos jeunes années. Il n'est qu'à penser à la voix du nourrisson réclamant une présence ou exprimant sa faim. Les petites voix, les voix sans volume, cela n'existe pas. Il n'existe que des voix empêchées... S'interroger sur le pourquoi de

nos voix timides et peu sonores au travers de jeux de rôles permettra de réinvestir des intensités sonores souvent oubliés et pourtant si vitales lors de nos échanges humains.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Du “piano au forte” - Maternelle (Grande Section) et du CP au CM2

Comme dans un crescendo musical, je commence à parler en chuchotant puis j'augmente petit à petit le volume de ma voix. Lorsque je sens que je parle fort, je fais le chemin dans l'autre sens et je fais un decrescendo. Le professeur peut jouer au chef d'orchestre et concrétiser dans un geste du bras qui monte puis qui descend l'intensité vocale de l'apprenant. Attention, crier n'est pas parler fort !

Exemple n°2 - J'apprends le lexique musical des intensités - De la 6e à la Terminale

J'apprends le lexique musical pour décrire l'intensité des sons

Piano : doucement (noté *p* sur les partitions)

Pianissimo : très doucement (noté *pp* sur les partitions)

Pianissimo quanto possibile : le plus doucement possible (noté *ppp* ou *pppp* sur les partitions)

Forte : fort (noté *f* sur les partitions)

Fortissimo : très fort (noté *ff*)

Fortississimo : extrêmement fort (noté *fff* ou *ffff*)

Le lexique musical gagne à être connu puisqu'il nous permet de mettre des mots précis sur les intensités du son. Nous pourrions alors nous en servir lors d'analyse de discours ou simplement en l'appliquant à différentes intensités de notre propre discours. Il existe un bouton "volume " sur notre corps. Il faut s'en servir !

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°6

Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.

par Elsa Maurus

C'est toujours avec fierté qu'un élève, lorsqu'il la connaît, nous renseigne sur sa tessiture : " je suis baryton"..., " je suis soprano"... Il sait de lui quelque chose que les autres ignorent d'eux-mêmes. Les "autres" pensent au mieux, qu'ils n'ont pas cherché à savoir, au pire qu'ils ne sont rien... Je m'empresse alors de leur proposer des exercices pour leur faire explorer leur tessiture afin qu'ils découvrent à leur tour leur type de voix. " Et vous, vous êtes quoi ? "

La tessiture d'une voix, c'est la partie du registre d'une voix qui est couverte avec le maximum d'aisance. Notre voix humaine possède plusieurs registres, grave, médium et aigu. Nous parlons et chantons en passant de l'un à l'autre avec plus ou moins de facilité. Le chant et la musique exploitent ces différents registres.

Depuis notre plus jeune âge, les comptines et les berceuses nous entraînent à la découverte des fréquences, des hauteurs de note que nous reproduisons sans même connaître leur nom. Do, ré mi, fa, sol, la, si, doA, B, C, D, E, F, G, H dans d'autres langues. Tout son musical (ou note) possède une fréquence correspondant à sa hauteur (nombre de vibrations par seconde calculé en hertz).

Si cela semble globalement connu pour la voix chantée, c'est en général une découverte pour la voix parlée.

Trouver sa tessiture, c'est partir à la recherche de ces fréquences, de ces notes sur lesquelles notre voix sera émise le plus aisément. Être dans sa tessiture, c'est un gage de bonne santé vocale, mais c'est aussi souvent la découverte de volumes et de richesses harmoniques insoupçonnées.

“To be too high pitched”, “être trop haut perché” est un fait assez courant pour les voix féminines. Les conséquences de cette fréquence trop aiguë dans la voix parlée sont une fatigue vocale, un timbre souvent excessivement nasal et une incapacité à augmenter l’intensité de sa voix. Il suffit d’essayer d’autres fréquences, plus graves. Cela ne prend que quelques minutes et le résultat est frappant. La voix gagne en autorité, en assurance, et sonne plus facilement. Un nouveau monde s’ouvre...

Une jeune fille timide restait bloquée dans une émission vocale de petite fille : intensité faible, fréquence élevée ; tout dans cette voix la ramenait à l’enfant qu’elle semblait ne pas vouloir voir grandir. Les habitudes vocales étaient tenaces et résistaient à mes conseils techniques. La semaine suivante, je proposais des jeux de rôle à la classe. Le sien fût d’incarner une patronne de garage, excédée de ne pas obtenir le déplacement d’un gros tas de pneus bouchant l’entrée de l’atelier. Du corps de cette petite jeune fille très -trop ? bien élevée s’éleva alors une voix de stentor grave et sonore. La surprise fut immense pour elle et pour nous. Elle a compris ce jour-là qu’elle n’explorait, par habitude, qu’une toute petite partie de sa voix. L’imaginaire a libéré son instrument et lui a fait entrevoir son potentiel inexploré. Nous avons travaillé et en quelques heures, sa voix ressemblait enfin à la personne qu’elle était réellement : engagée, passionnée et possédant une forte personnalité. Cette juste tessiture correspond à un fonctionnement physiologique qui garantit la santé et l’endurance de l’instrument. Parler dans sa tessiture est aussi la condition indispensable pour pouvoir jouer avec les intensités de sa voix. Parler trop aigu ou trop grave, c’est renoncer à toute voix projetée ou alors au prix d’un forçage laryngé qui fatiguera très vite l’oratrice ou l’orateur.

Un autre enjeu est de permettre au locuteur de moduler sa voix, au gré de ses pensées et de ses émotions. Ces modulations, peut-être moins facilement perceptibles que dans la voix chantée sont pourtant décisives. Une voix monotone (un seul ton) sera très vite ennuyeuse. A trop vouloir maîtriser un discours, certains orateurs se privent de ces inflexions si importantes pour capter l’auditoire.

A l’inverse, une voix excessivement modulante, passant du grave à l’aigu de façon abrupte et saccadée fatiguera aussi l’auditoire.

Les douze applications que je vous propose auront trois objectifs :

- Eveiller son oreille aux différents registres des sons : grave, médium et aigu
- Trouver sa tessiture
- Moduler et jouer avec les différentes fréquences de sa voix.
-

Exemple de mise en œuvre pédagogique - Lecture en ascenseur - Maternelle (Grande Section) et de la 6e à la Terminale

Je choisis un petit texte de 1 (pour la Maternelle) à 5 phrases (pour les niveaux plus avancés). Je commence à le dire en prenant une voix très grave, presque trop grave. Puis, petit à petit, je prends une voix de plus en plus aiguë. Arrivé au milieu du texte, je redescends progressivement pour revenir au plus grave de ma voix. Essayer de décrire les sensations ressenties. Suis-je à l'aise dans l'extrême aigu de ma voix ? dans l'extrême grave ? A quel moment ma voix semble-t-elle la plus facile à émettre?

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°7

Je sais moduler le débit de ma voix et je comprends l'importance du silence.

par Elsa Maurus

Le rythme est la manière la plus archaïque qu'a eu l'homme d'organiser le temps.

Le rythme, dans la musique occidentale détermine la durée des notes et le moment où on doit les entendre. Il donne une pulsation régulière qui détermine les temps, donne le tempo et définit les silences.

Je me souviens d'un metteur en scène de théâtre connaissant peu l'opéra et faisant travailler l'air de Manon de Massenet pour la première fois. Il demande à la chanteuse de respecter un long temps de silence nécessaire à l'expression des sentiments. Il est très surpris lorsqu'elle lui répond qu'elle ne peut pas.

« Et pourquoi ? »

- Parce que Massenet a écrit à ce moment-là que je devais chanter ... »

Ils ont cherché alors autrement à faire vivre ce personnage.

La grande différence entre un chanteur et un comédien réside dans cette contrainte du temps. Le temps du musicien classique est contraint, entièrement écrit dans une partition. La durée des notes, le tempo, les silences, tout est donné. Il revient à l'interprète de respecter ce texte et de le retranscrire avec force et inspiration.

Le comédien doit respecter un texte et les intonations propre à la langue mais son espace de liberté est bien plus vaste. C'est justement dans le creux de cette liberté que va naître son interprétation. Quel tempo, quel débit, quelle modulation pour ce personnage ?

“ Il est malheureux, je vais le faire parler avec difficulté, avec une intensité très basse”

”Il est très stressé, je vais le faire parler trop vite, et trop aigu “ etc....

Mais qu’il soit contraint ou qu’il soit libre, le texte parlé ou chanté reste éminemment musical. Dans toutes les langues.

Giono dans son roman *Un de Baumugnes* raconte l’histoire de ce village provençal, où pendant les guerres de religion, on avait arraché la langue à tous les habitants : ils se mirent à jouer de l’harmonica. L’harmonica ne peut remplacer la langue que parce que celle-ci a d’emblée quelque chose de musical.

Manquer de rythme est un des défauts les plus rédhibitoires pour un musicien. Mais c’est aussi un défaut terrible chez un orateur. L’objectif de toute prise de parole en public est d’inspirer, de convaincre, de persuader, de partager un propos ou une conviction. L’objectif n’est pas de parler mais d’être écouté et compris. Il faut alors s’en donner les moyens ; on comprend aisément qu’un texte sans rythme, sans respiration et sans variation d’intensité risque de ne pas être écouté très longtemps.

Acquérir des bases du langage rythmique musical (applications 7A, 7B, 7C) aidera le jeune apprenant à investir son attention sur les aspects proprement rythmique du langage parlé et lui offrira un vocabulaire pour le décrire.

Les différents **tempi** par exemple *lento*, *moderato*, *allegro*... pourront ensuite être retranscrits dans les variations de vitesse qu’il pourra utiliser en parlant.

Le **débit** syllabique correspondant à la vitesse d’élocution mesure le débit de la parole, et s’exprime par le nombre de syllabes prononcées à la seconde. Par exemple, pour un Français, les Espagnols parlent vite, les Suisses romands parlent lentement. Ce paramètre varie donc notablement selon les individus ainsi que d’une langue à l’autre. Il épouse aussi les fluctuations des émotions qui nous traversent.

Dans un premier temps, Le travail pourra consister à prendre conscience de ces fluctuations que l'on observe chez soi et chez les autres.
(Applications 7D et 7E)

On peut ensuite réfléchir à ce qui cause ces fluctuations : Le stress, l'habitude, la richesse des émotions qui nous traversent, notre envie de convaincre, notre fatigue, notre peur, notre manque de préparation, etc... (Applications 7E et 7F)

Enfin, certaines vitesses d'élocution peuvent nous rendre la vie très difficile.

Un débit trop rapide, par exemple, fatigue l'auditoire qui peine à recevoir un flot continu de parole : La compréhension est difficile et il y a de fortes chances pour qu'il "décroche" rapidement".

Il fatigue aussi celui qui parle : qui parle trop vite respire mal car parole et respiration se désynchronisent. On observe alors l'orateur "happer l'air " à la sauvette. Pas d'air, pas de voix (cf proposition fondamentale n° 3). Les conséquences se font rapidement entendre : stress accru, trous de mémoire, accumulations de scories verbales (euh...), difficultés pour moduler l'intensité de sa voix etc...

A l'inverse, un débit trop lent et/ou sans modulation ne portera pas l'énergie de l'orateur qui se sentira comme englué dans une pulsation sans élan.

Des exercices très simples mais auxquels il faudra revenir souvent permettront ces prises de conscience puis ces entraînements réguliers. Ecouter et analyser des discours puis s'enregistrer pour répéter seront au centre de ces applications. Attention aux habitudes qui ont la vie dure et reviennent au galop...

“La musique, c’est quand le silence change.” (John Cage)

Rien de plus éminemment musical que le silence.

L’art du silence, c’est le grand art de l’orateur.

Il faut l’oser, ne pas en avoir peur en “bouchant les trous” à tout prix.

Le silence change, cela veut dire quoi ?

Il peut être court ou long. Il peut contenir en miroir tout le sens et l’émotion de la phrase à venir. Il peut laisser résonner la phrase qui finit. Il invite à ouvrir le regard sur l’autre qui nous écoute ; il est le moment de l’écoute de l’autre. On y réfléchit aussi ...

Un temps de travail sur le silence sera donc aussi proposé dans les applications de cette proposition. Il faudra oser le silence !

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Je m’entraîne avec un métronome - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

J’apprends à me servir d’un métronome et je repère les différents tempi proposés. Je vais essayer de dire la phrase “Bonjour Madame” ou “Bonjour Monsieur” -4 syllabes- à l’intérieur d’une des battues du métronome en augmentant progressivement le tempo de "Largo" à "Prestissimo". Ensuite je refais l’exercice dans l’autre sens, du plus rapide au plus lent.

Exemple n°2 - Mettre en voix et en relief, par le rythme, la ponctuation d'un texte - Collège (6e)

Exemple proposé par Cécile Maugis, professeure de lettres de l'académie de Limoges

4 séances sont menées sur un épisode de "L'odyssée", autour de la lecture à voix haute, pour aborder conjointement lecture expressive et grammaire. A travers ce travail, les élèves apprennent à mettre en voix la ponctuation, diversifient le débit de leur élocution, affinent le rythme de leur lecture, comprennent l'intérêt de la ponctuation dans la perspective d'une lecture expressive, et abordent en même temps différents éléments grammaticaux (hiérarchie des fonctions, les différents discours...).

(Pour plus de détails, consulter le document support fourni par l'enseignante, dans le site Continuum Oralité. Voir aussi la proposition fondamentale n°13 : "je pratique la lecture à voix haute.")

Exemple n°3 - J'apprends le vocabulaire utilisé en musique pour indiquer les différents tempi de la musique (de la 6e à la Terminale) :

Largo : large, lent

Larghetto : un peu moins lent que largo

Lento : lent

Adagio : un peu moins lent que lento

Andante : allant

Andantino : un peu moins lent que andante

Moderato : modéré

Allegretto : un peu moins rapide que allegro

Allegro : allègre

Vivace : vif

Presto : rapide

Prestissimo : très rapide

Exemple n°4 - Le tempo en musique - De la 6e à la Terminale

Je choisis un extrait d'œuvre musicale et le présente à la classe en insistant sur le tempo indiqué par le compositeur que je trouve en général indiqué sur le CD ou le lien You Tube par exemple. Je présente un allegro de Haydn, un adagio de Mozart, un prestissimo de Beethoven....

Exemple n°5 - Je m'entraîne avec un métronome - De la 6e à la Terminale

J'apprends à me servir d'un métronome et je repère les différents tempi proposés. Je dis la formule "Bonjour Madame" ou "Bonjour Monsieur" - 4 syllabes - à l'intérieur d'une des battues du métronome, en augmentant progressivement le tempo, de Largo à Prestissimo. Je renouvelle l'exercice dans une progression inverse, du plus rapide au plus lent. Chaque apprenant peut se voir confier un tempo particulier, mais il est préférable que chacun expérimente dans son corps ce changement de rythme.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.

- 9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
- 10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
- 55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°8

Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre les outils pour gérer le stress.

par Elsa Maurus

“ In bocca al lupo, crepi il lupo ! ”

“ Dans la gueule du loup ! qu’il crève le loup ! ”

Tout est dit dans cet idiotisme animalier italien que les artistes de scène échangent quelques secondes avant de se jeter “dans la gueule du loup”. C’est l’expression que l’on adresse à quelqu’un qui s’apprête à traverser une épreuve difficile et risquée, pour lui porter chance, lui souhaiter “una buona fortuna”. C’est l’équivalent de notre mot de Cambrone, du “break a leg” des Anglo-Saxons ou du “ Toï, Toï, Toï ” des Allemands.

On ne se dit surtout pas “ bonne chance ”, ça porte malheur !

On nage ici dans le registre de la superstition. Cette peur parfois panique que l’on appelle le trac est une réaction à l’anticipation de l’événement souhaité et redouté à la fois.

Ce bouleversement physiologique et psychologique nous envahit à l’approche d’une épreuve où il va falloir se surpasser, être à la hauteur de ce que l’on attend de nous mais surtout de ce que l’on espère de soi-même ! Pour soi-même.

Les artistes ont tous mille anecdotes hilarantes à raconter, hilarantes le lendemain mais si pénibles les heures précédant l'entrée dans la "gueule du loup". On se les raconte un peu comme les vieux soldats se racontent leurs guerres... encore fascinés et fiers d'avoir traversé ça, ces heures où l'on s'est senti si vivant... d'avoir vaincu sa peur !

J'ai vu en Roumanie une femme asperger d'eau bénite les couloirs du théâtre menant à la scène,

J'ai vu à Vienne un chef d'orchestre dresser un autel dans sa loge,

J'ai vu à Paris des artistes exiger que leurs loges soient repeintes dans leur couleur porte-bonheur,

J'ai vu des artistes courir un demi-marathon avant d'y aller,

J'ai vu un chanteur tout briser dans sa loge,

J'ai vu un chef d'orchestre préférer ressortir du théâtre pour faire le tour par l'extérieur plutôt que de traverser la scène avant un spectacle, même en plein hiver...

J'ai vu des artistes trembler de peur, vomir, s'enfermer dans leur loge, oublier même leur entrée car vaincus par un sommeil refuge !

Je nous ai tous vus accomplir des rituels précis, inquiets au moindre bouleversement imprévu dans ces heures d'avant concert, maniaques du moindre détail

Et je me suis vue aussi travaillant sans relâche pour être toujours, plus que prête malgré la gorge serrée, le cœur à mille à l'heure et les jambes en coton. Tous ces symptômes physiologiques pas très brillants que l'on garde pour soi. Jusqu'à ce jour de répétition générale au Capitole de Toulouse où j'ai compris que le Loup c'était moi. La salle était vide, comme le théâtre, nous avons répété pendant un mois avec mon pianiste pour ce récital ; nous étions prêts pour le concert qui aurait lieu le lendemain. Et pourtant...

Ma gorge était fermée, nouée, impossible de " trouver mon souffle ", mes jambes tremblaient, je ne reconnaissais pas la voix qui sortait de moi, impossible de la maîtriser, impossible de chanter. J'ai tenté d'expliquer au pianiste qui m'a cru malade que j'avais un trac insurmontable.

Il m'a regardé comme si j'étais folle car il n'y avait pas de public ... Je me suis sentie effroyablement démunie et j'ai préféré arrêter la répétition. J'ai compris ce jour-là que j'étais mon pire public ! Le lendemain, nous avons fait un beau concert, avec un trac maîtrisé et stimulant....

Ces maelströms d'émotions sont inhérents à l'exposition publique et à toute prise de risque, à toute envie de se surpasser. On ne peut pas en faire l'économie ...ni même espérer qu'ils disparaissent un jour.

Il y a cette phrase célèbre de Sarah Bernhardt répondant à une jeune actrice se vantant de ne pas avoir le trac : “ Ne vous inquiétez pas, Mademoiselle, cela viendra !... Avec le talent ! “.

Les exemples sont nombreux d'artistes “ dévorés” par un trac insupportable qui, une fois sur scène sont au sommet de leur art, de leur art généreux ; ils sont parvenus à s'oublier, à accéder à un niveau de concentration immense ; ils se surpassent. On se raconte entre nous, ces rhumes, ces douleurs, ces peurs qui se sont évanouies comme par magie, une fois en scène... C'est aussi ça le trac : cette “montée d'adrénaline” qui nous permet de nous dépasser. Une vraie drogue ! Beaucoup d'artistes sont “accros”. Et puis, il y a ceux qui pensent ne plus avoir le trac alors qu'ils ont simplement trouvé les bonnes techniques pour gérer leur stress et l'anxiété liée à l'anticipation de l'événement.

L'objectif est d'apprendre à gérer ses émotions. Il ne faut pas vouloir les faire disparaître car elles nous aident à nous surpasser, elles nourrissent l'artiste, l'orateur, l'être humain cherchant à partager ses pensées, ses convictions, ses combats. Mais le stress ne doit pas nous empêcher de “faire notre travail”. Il ne doit pas nous faire perdre nos moyens. On doit savoir le gérer.

Oser nommer ses peurs, partager ses expériences, comprendre les tempêtes physiologiques à l'œuvre dans les situations de stress, c'est l'objectif pédagogique qui traverse les douze applications que je propose ici. De merveilleux outils sont désormais à notre disposition, fruits de recherches menées par des neurologues, des cardiologues mais aussi issues des techniques ancestrales de méditation, afin que nous osions nous jeter dans la gueule du loup. *Crepi il lupo !!*

Exemple de mise en œuvre pédagogique :

Exemple n°1 : Le bâillement - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)

Les élèves, sur la pointe des pieds, sans faire de bruit, cherchent un endroit où se coucher. Avant de s'allonger, l'élève mime :

1 J'enlève mes chaussures.

2 Je mets mon pyjama.

3 Je bâille 3 fois

4 Je me couche et j'observe le va et vient de mon ventre.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.

22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.

23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances

42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.

68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°9

Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.

par Elsa Maurus

“Du plus loin qu’il me souvienne”, c’est la voix de ma mère que j’entends. Je l’entends me chanter des berceuses, des airs du temps pour me bercer, m’endormir, me dire qu’elle m’aimait. Comme toutes les mères ou tous les pères du monde. La voix est porteuse d’amour, la voix est consolatrice, la voix apaise les chagrins, la voix nous aide à grandir. Et je suis infiniment triste pour ceux qui n’ont pas reçu cette immense source de vie là.

J’ai chanté, j’en ai fait mon métier, c’était pour moi le seul chemin possible.

Je crois qu’un public de théâtre, d’opéra, de chansonnier, ce sont des hommes et des femmes qui viennent retrouver ça : ce temps d’amour, ce temps qui respire, ce temps qui fait grandir. “Ma plus belle histoire d’amour, c’est vous” disait Barbara...

Une amie psychiatre, Loïse Barbey Caussé, spécialiste de l’enfant à l’Hôpital de la Salpêtrière, à laquelle je donnais des cours de chant, m’a dit un jour : “Le chant, c’est la plus belle entreprise de renarcissisation du moi que je connaisse.”

Chanter, c’est respirer. Respirer, c’est prendre son espace et son temps : son temps vital. C’est aussi créer de la beauté avec son corps. Et enfin, c’est s’adresser, c’est se dresser vers l’autre dans une altérité créatrice et souveraine.

Donc chanter c'est l'anti serrage, l'anti-stress, l'anti rétrécissement par excellence. C'est l'épanouissement, c'est l'ouverture des portes à l'imaginaire, à l'autre monde, celui où l'on respire. C'est aussi l'ouverture au monde de l'autre.

Ce lien entre la voix, la respiration et le stress est un lien vertueux. Un cercle vertueux.

Si je chante, je respire. Si je respire, je détresse. Je m'ouvre.

On peut envisager des techniques de gestion de stress, c'est la proposition pédagogique fondamentale n°8 et les douze applications de 8A à 8L. C'est absolument un des chemins. Et il faut l'emprunter.

Mais on peut aussi partir de la voix, l'écouter subir les assauts des stress multiples de l'existence et résister, en chantant, en déclamant, en parlant. Il faut s'autoriser cette liberté, parfois cette prise de liberté là.

“Je chante faux”, “je ne sais pas chanter”. C'est toujours l'aveu d'une souffrance assez violente de la part de ceux qui l'expriment. Personne ne chante faux. En revanche, beaucoup ont tellement peur de s'exposer que leur gorge se serre, leur diaphragme se bloque ; ils n'osent pas donc ça dé-tonne. Et effectivement, on a l'impression qu'ils chantent faux...

Chantons donc vrai !!!!!

Que ce soit joli, esthétique n'est absolument pas le souci.

Juste chanter, car c'est comme danser, l'expression la plus libre et joyeuse de notre être.

Les douze applications que je propose ici ont pour objectif de mettre précisément l'accent sur ces zones du corps, sources de la voix humaine, que le stress vient paralyser. Comprendre son corps et développer une sensibilité profonde aux signaux qu'il nous envoie sont le socle d'attitudes et de gestes qui nous mèneront vers une forme de sérénité et de maîtrise vocale.

Il faut oser pour doser.

Osons ! Ensemble !

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°10

J'explore la voix dans tous ses états/ la voix et l'émotion.

par Elsa Maurus

Enrichir la banque sonore de l'apprenant et l'inviter à oser des sons et des bruits qu'il ne connaît pas ou n'utilise pas, tel est l'objectif pédagogique des 12 applications de cette 10ème proposition.

Par le jeu et par l'introduction de sonorités désinvesties du sens et du poids du langage signifié, on offre à l'apprenant une liberté nouvelle et une relation à sa propre voix plus curieuse et plus joueuse. Il devient l'explorateur de sa propre voix.

Explorer la voix, c'est aussi explorer les bruits et tous ces sons sans sens apparent mais qui restent porteurs de quelque chose de nous.

Explorer sa voix, c'est permettre à l'émotion de bousculer le sens et les mots pour ne laisser subsister que des sons soi-disant inintelligibles et pourtant si expressifs.

Explorer la voix des autres aussi pour enrichir notre propre univers. Découvrir les fréquences de la musique arabe ou indienne, le chant des inuits, les chants populaires serbes, sardes ou arméniens, des consonnes et des voyelles inconnues etc....

Un petit garçon que je connais bien refusait de répéter les mots qu'on se croyait obligé de lui apprendre lorsqu'il était petit. Il répétait des syllabes "ca", puis "mion" mais "camion" jamais ! Cela redevenait "naneum". Il a parlé d'un seul coup à 2 ans, dans l'urgence, parce qu'il était entouré d'abeilles en disant : "Maman, il y a des bêtes partout !!!".

Quelques années plus tard, comme je lui demandais pourquoi il ne répétait pas les mots qu'on lui proposait quand il était petit, il m'a répondu : " Je les gardais pour quand je serai grand.....". Son enfance, et ce monde à explorer de bruits, d'image et de libertés gagnées une à une en apprenant à se déplacer lui suffisait. Il chantait et dansait. Vif, heureux et en complète adhésion avec le monde qui l'entourait. Le langage, c'était pour entrer dans le monde des grands. Il est sculpteur aujourd'hui. Est-ce un hasard ?

Pour beaucoup d'entre nous, l'entrée dans le langage signifie la perte d'un grand nombre de fréquences vocales. On les retrouve à l'âge adulte lorsque l'on chante, ou dans des situations émotionnelles bien précises : lorsque l'on parle à un enfant, à une personne aimée, à un animal de compagnie... La voix alors reprend sa liberté et se colore des mille et une nuances des émotions qui nous traversent.

Nous allons jouer, mais ce sera aussi sérieux qu'un jeu d'enfant, ces jeux qui lui font s'approprier le monde.

Explorer la voix dans tous ses états pour redécouvrir son importance émotionnelle dans les relations humaines mais aussi et surtout dans notre façon d'être au monde.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : La Bande dessinée et l'onomatopée - Maternelle (Grande Section)

L'onomatopée (mot féminin issu du grec ancien ὀνοματοποιία, (ὄνομα(το) (mot) et ποιία (fabrication), soit « création de mots » est une catégorie d'interjections émises pour simuler un bruit particulier associé à un être, un animal ou un objet, par l'imitation des sons que ceux-ci produisent. Ainsi, je choisis une bande dessinée et relève toutes les onomatopées utilisées par l'auteur. Je m'amuse à les prononcer.

Exemple n°2 : Onomatopées des actions de la vie quotidienne - Maternelle (Grande Section)

(Ex : je fais un gâteau avec maman).

-J'observe les actions qui sont mises en œuvre et j'en sélectionne 4 (ex : casser les œufs ...)

-Décrire les actions sélectionnées

-J'explore en silence les actions avec mon corps, je les mime : (ex : je suis l'œuf qui est cassé)

-J'exprime les actions avec mon corps et ma voix. (ex : Quel est le son de l'œuf lorsque je le casse ? Quel est le son du couteau qui coupe le beurre ? Quel est le son du beurre qui fond ? Quel est le son de la farine qui se mélange au lait ? etc

Exemple n°3 - “Stripsody” de Cathy Berberian - De la 3e à la Terminale

- J'écoute “Stripsody “ de Cathy Berberian. A mon tour, j'essaie de créer un pastiche reproduisant cette œuvre .

Exemple n°4 - Je transforme ma voix grâce au logiciel Audacity - De la 3e à la Terminale

Grâce au logiciel de montage audio Audacity, disponible gratuitement, je modifie la hauteur de ma voix, son volume, son débit etc...

Exemple n°5 - Les Folk Songs de Berio - De la 3e à la Terminale

J'écoute les Folks Songs de Berio. Je repère les consonnes et les voyelles que je ne connais pas. J'apprends par cœur un des chants phonétiquement. Je le partage en cours.

Exemple n°6 - La bande-dessinée et l'onomatopée - De la 6e à la Seconde

- L'**onomatopée** (mot féminin issu du grec ancien ὀνοματοποιΐα, (*ὄνομα(το)* (*mot*) et *ποιία* (*fabrication*, soit « création de mots »)) est une catégorie d'interjections émises pour simuler un bruit particulier associé à un être, un animal ou un objet, par l'imitation des sons que ceux-ci produisent . Je choisis une bande dessinée et relève toutes les onomatopées utilisées par l'auteur. Je m'amuse à les prononcer.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°11

Je réapprends à respirer, j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.

par Léonie Simaga

Définition :

Une classe qui commence par une séquence consacrée à la respiration commence par l'essentiel. Elle commence également par le plus simple. Voici les bénéfices que, Swami Sivananda, maître yogi, attribue à la respiration yogique :

"Le corps devient fort et sain ; l'excès de graisse disparaît, le visage resplendit, les yeux scintillent et un charme particulier se dégage de toute la personnalité. La voix devient douce et mélodieuse. La maladie n'a pas de prise sur l'adepte. La digestion se fait avec aisance (souvenez-vous de l'appétit que vous ressentez après une longue marche en plein air). Le corps tout entier se purifie, l'esprit se concentre aisément. La pratique constante éveille les forces spirituelles latentes, amène le bonheur et la paix."

L'entraînement effectué en classe ne permettra peut-être pas d'atteindre tous ces objectifs, mais il changera certainement beaucoup d'aspects fondamentaux de la vie des apprenants : leur posture physique, leur détente physique et mentale, leur capacité de concentration, leur écoute, leurs capacités vocales, leur présence à eux-mêmes.

Nous avons tous su respirer correctement, à la naissance et dans les années qui ont suivi. Et, progressivement, la respiration est devenue incomplète, superficielle, saccadée, hâtive, en raison d'une crispation physique et mentale structurelle, et tout simplement parce que nous n'avons pas 'pratiqué', nous n'avons pas exercé régulièrement notre instrument respiratoire. Cette évolution est réversible et les bénéfices de l'entraînement sont immédiats.

Enjeux pédagogiques :

- Il s'agira d'amener les apprenants sur la voie de la respiration complète, en leur faisant distinguer, reconnaître et pratiquer les différents types de respiration (abdominale, costale, thoracique). On s'entraînera à dissocier les phases avant d'en tenter la synthèse, c'est-à-dire l'enchaînement souple et continu.

- Primauté à l'expiration : une bonne respiration commence par une expiration complète et lente. L'expiration complète est la condition d'une inspiration correcte : on ne peut remplir un récipient que s'il a été préalablement vidé.

- La pratique s'effectuera d'abord en étant allongé sur le sol, après une nécessaire phase de relaxation et de concentration mentale (Shavasana). Elle sera ensuite reproduite debout. On notera les différences, les changements d'appuis corporels.

- Une étape intéressante est d'associer mouvement et respiration. Une pratique qui s'est beaucoup répandue aujourd'hui est celle de la "salutation au soleil". L'apprentissage des cinq premiers temps permettra de développer les sensations d'expiration et d'inspiration, tout en tonifiant la structure musculaire et en favorisant l'éveil mental de l'apprenant, sa concentration.

Compétences visées :

- En quelques séances de 10 à 30 min, l'apprenant saura identifier les différentes façons qu'il a de mobiliser ses capacités respiratoires. Il saura lier une respiration 'haute' et haletante à une activité physique soutenue ou à une situation de stress, il en reconnaîtra les prémices et saura moduler son engagement physique, mobiliser sa sangle abdominale, respirer plus profondément, focaliser son attention sur les seuls mouvements de son abdomen, abaisser son rythme cardiaque.

- La pratique du Shavasana permet en quelques minutes de rejoindre un état de calme, de régularité respiratoire et cardiaque, de semi-conscience (oscillation entre le sommeil et l'état méditatif) qui décuplera son énergie et son attention lors de la séance de travail qui suivra.

- La pratique des premiers mouvements de la salutation au soleil permet à l'apprenant de redessiner et d'ancrer sa posture neutre, de gagner en souplesse et en tonicité musculaire, d'augmenter sa capacité respiratoire.

- La pratique collective favorise l'esprit de groupe, l'attention portée aux autres, l'écoute. La concentration et le calme ne devront pas exclure la joie et l'amusement, car le souffle porte l'émotion.

Points de vigilance :

- Un équilibre doit être trouvé entre la dynamique de groupe, qui doit être entretenue (on pratique ensemble et au même rythme), et la prise en compte des individualités (corriger telle posture, commenter tel mouvement).

- Un temps de débriefing collectif peut être aménagé à la fin de la pratique respiratoire (de 10, 15, 20 ou 30 min pour les classes avancées): l'expérience, le ressenti des uns servira aux autres.

- Durant Shavasana, l'endormissement des apprenants est un bon signe durant les 3 ou 4 premières séances. Il doit ensuite être évité : il s'agit de se tenir à la lisière du sommeil, dans un état de semi-conscience propice à l'enracinement physique et mental des travaux menés. Les apprenants doivent ainsi pouvoir obéir à une indication qui leur est donnée pendant Shavasana.

Progression pédagogique :

- En suivant la progression physique et l'engagement des apprenants, on progressera dans l'apprentissage de la salutation au soleil (qui compte 12 temps).

- On encouragera les apprenants à pratiquer certains exercices (qui auront été choisis préalablement en classe) quotidiennement. Un compte-rendu hebdomadaire pourra être présenté par l'apprenant au reste de la classe.

- L'entraînement pourra être conduit par un apprenant, sur la base du volontariat.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.
17. J'explore le vers.
18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°12

Je connais l'importance du silence.

par Léonie Simaga

Définition :

Toute langue est constituée d'un entrelacs de sons et de silences. Comme le rythme est constitué de sons et de pauses, de suspensions. Il s'agit ici d'accroître la sensibilité des apprenants à ces alternances (sons/silences, voyelles qui chantent et créent la mélodie/ consonnes qui portent et structurent la mélodie).

En outre, on ne saurait trop insister sur l'importance de l'écoute, et par conséquent du silence, en matière de travail vocal. Même si cela peut sembler contre intuitif, savoir écouter et savoir se taire sont des facettes capitales du processus par lequel on augmente ses capacités, sa plasticité vocales. C'est une des raisons pour lesquelles les timides, les silencieux, les enfants et les adolescents en retrait, attentifs, peuvent souvent être de bons orateurs et c'est une réalité qu'il faut leur rappeler : en écoutant, en étant capable d'être silencieux, sans qu'ils s'en aperçoivent, ils travaillent leur voix !

Enjeux pédagogiques :

- Développer l'aptitude au silence, l'écoute de soi et des autres, la concentration par la pratique d'exercices ;
- Accroître la sensibilité auditive : différencier les rythmes, les intonations, noter l'existence du silence et du contraste, du relief, du sens qu'il crée ;
- Aborder la notion d'oreille (avoir ou ne pas avoir "de l'oreille") et trouver les moyens de la développer.

Compétences visées :

- Savoir être silencieux, attentif, à l'écoute des autres, dans un groupe. Comprendre que cet état est la condition nécessaire à la prise de parole en public, que la voix et le discours se développent à partir de l'écoute ;
- Travailler en musique, à proprement parler et au sens figuré (la parole est musique), développer sa sensibilité musicale ;
- Maîtriser quelques exercices de diction et s'entraîner.

Points de vigilance :

- Accepter et accueillir l'aspect ludique des exercices proposés en application : silence, écoute et concentration n'excluant ni l'amusement, ni la joie.
- Les musiques pourront être choisies en rapport avec le programme scolaire (ex : Histoire : Louis XIV et l'absolutisme / la musique baroque ; Géographie : le Sous- continent indien / Ravi Shankar)
- Les apprenants devront être encouragés à proposer des musiques, des chansons.

Progression pédagogique :

Pour aller plus loin dans l'exploration du silence et du vide, on fera l'expérience de techniques simples de méditation guidée : en début et en fin de séance, en position neutre (assis ou allongés), en reprenant les indications de la Proposition fondamentale 11 sur le Shavasana, on prolongera l'exercice d'une minute, puis de deux minutes, en silence. L'objectif étant d'atteindre progressivement une méditation silencieuse et collective de 10 min, en début et en fin de séance.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme magistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
- 30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 53. Je m'exprime clairement en peu de mots
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°13

Je pratique la lecture à voix haute.

par Léonie Simaga

Définition :

En s'appuyant notamment sur les travaux du docteur Alfred Tomatis (1920 - 2001), et en adoptant une formulation volontairement provocatrice, on s'attachera ici à réaffirmer la nature essentiellement auditive de la voix. L'oreille interne est un des premiers organes du fœtus humain à être achevé (au bout de quatre mois de vie intra-utérine). Il impacte donc considérablement la constitution cérébrale et neurologique. La voix ne peut reproduire que les sons entendus par l'être humain. Réciproquement, l'augmentation, le développement des capacités auditives entraîne un développement des capacités vocales. L'une des techniques de rééducation vocale qu'Alfred Tomatis préconisait, et sans aucun doute la plus simple à mettre en place, était la pratique régulière de la lecture à voix haute.

Enjeux pédagogiques :

- Découvrir, à l'occasion de la lecture à voix haute, les règles élémentaires de la diction.
- Prendre conscience de la spécificité de sa propre diction et des améliorations possibles pour gagner en clarté, musicalité, expressivité.

Compétences visées :

- L'apprenant connaîtra théoriquement et en pratique son instrument : oreille, champs auditif, résonateurs, bouche (cavité buccale, voile du palais, langue, lèvres), larynx, muscles du cou, cordes vocales, poumons, sangle abdominale, diaphragme. Il en identifiera chaque élément constitutif et y associera différents types de sensations (gêne, fluidité, effort, contraction, relâchement ...).

- La lecture à voix haute devra devenir quotidienne, qu'elle soit faite en public ou seul(e). 5 à 10 minutes suffisent pour muscler sa voix et son oreille et entendre (sentir) le changement rapidement.

Point de vigilance :

On attirera l'attention sur le rôle souvent sous-estimé des lèvres dans l'émission vocale : leur mobilité, la fluidité de leur mouvement sont décisives. Ce sont des muscles qu'il faut entraîner, comme les autres. Là encore, un bref entraînement régulier améliore considérablement la netteté de la diction et permet, par exemple, de compenser un volume bas : on peut ainsi varier le volume de son discours, parler à voix basse et demeurer parfaitement audible.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Travail de lecture expressive sur un discours de Victor Hugo - Collège (3e)

Exemple proposé par Adeline Bataille et Cécile Maugis, professeures de lettres de l'académie de Limoges

Le collège Pierre de Ronsard de Limoges (REP+) est l'un des nombreux collèges de l'académie qui participe à l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème}. La progression annuelle conçue par l'équipe pédagogique pour cette expérimentation est disponible en [annexe](#).

En point d'appui à cette progression, la mise en place d'un projet d'éducation artistique et culturel qui se finalise par la participation très active des élèves aux activités scolaires d'une manifestation académique, Les Nuits noires d'Aubusson, s'avère particulièrement motivante.

Au sein de cette progression annuelle, qui visite plusieurs grands thèmes de l'oralité (éléments d'un bon discours, débat...) et trouve ainsi une résonance avec plusieurs propositions fondamentales de ce continuum, la séance 2 se propose de mettre en voix et en espace le discours du 9 juillet 1849 à l'Assemblée Nationale de Hugo contre la misère.

Après une analyse du discours et de ses enjeux (situation d'énonciation, effet recherché, registres - polémique, pathétique...), les élèves procèdent à un travail préparatoire quant à l'interprétation du texte : quels sont les mots difficiles à prononcer ? Que faire des longues énumérations ? La méthode consiste à adopter un « codage » sur le texte à lire pour indiquer où monter la voix, où la baisser, où accélérer, ralentir, faire une pause, respirer, mettre en parallèle, appuyer et mettre en valeur par le corps (regard appuyé, geste ou déplacement, sans que la lecture expressive ne devienne une chorégraphie artificielle).

Puis les élèves procèdent à des exercices d'échauffement du corps et de la voix, avant de se livrer, en binôme face au public, à l'exercice de la lecture expressive ainsi préparée. Une correction collective est ensuite effectuée, par îlots dans la classe.

Exemple n°2 - Lecture expressive d'un poème - Lycée (2nde, 1ère)

Exemple proposé par Laetitia Le Van, professeure de lettres et de théâtre de l'académie de Limoges

Les élèves sont invités à lire un poème de leur choix dans le manuel, sachant que l'activité peut concerner tous les genres littéraires.

L'activité commence par la constitution d'un Vademecum à l'issue de l'écoute des conseils et expériences prodigués sur LUMNI par des acteurs et comédiens tels que François Berléand, Jacques Weber, Zabou Breitman, Guillaume de Tonquédec, Adeline d'Hermy, Naidra Ayadi, Pierre Arditi, Loïc Corbery... Les conseils divers transmis seront rassemblés par un abécédaire individuel ou collectif. Peu à peu, au fil des témoignages retenus, les élèves expérimentent en classe ces conseils.

Un travail d'annotation sur le poème est ensuite mené par chaque élève : entourer la ponctuation, annoter les intentions à porter, respecter les règles de versification ; l'élève travaille le texte à lire comme une partition à respecter et interpréter.

Un premier retour est formulé par les élèves et l'enseignant. Sur la base de ces conseils, l'élève peut poursuivre ce travail de lecture à voix haute chez lui jusqu'au jour de la restitution devant la classe.

Pour aller plus loin :

On lira avec profit :

-*L'oreille et le langage*, A.Tomatis, 1963

-*L'oreille et la voix*, A.Tomatis, 1987

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.

15. J'incarne et adresse ma propre parole.

16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.

17. J'explore le vers.

55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme

83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.

84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°14

J'interprète un texte ou ma propre parole.

par Léonie Simaga

Définition :

Notre travail se trouvera aux croisements des différentes acceptions du terme 'interpréter' :

- chercher à rendre un texte intelligible (pour soi et pour les autres)
- comprendre un texte en fonction de sa vision personnelle et la partager
- 'œuvrer', créer, avoir un geste artistique
- jouer un rôle, dont il s'agit de déterminer à quelle distance il se trouve de 'soi' et s'il n'est pas nécessaire à la construction d'un 'soi'.

Objectifs pédagogiques :

- Faire prendre conscience à l'apprenant qu'il a à sa disposition une gamme d'émotions et d'expressions bien plus large qu'il ne le pense.
- Assouplir, élargir, enrichir ce que l'apprenant définit comme sa 'personnalité'.
- Accepter l'erreur, la tentative, l'expérimentation, le brouillon, l'essai. Y trouver de l'amusement.
- Construire une logique de groupe, une confiance collective (qui permettra l'essai).
- Comprendre que le Théâtre ne se pratique pas que dans le cadre d'un atelier de théâtre, avec des textes dramatiques : dès qu'il y a du collectif, de la parole, il y a théâtre.

"Je peux prendre n'importe quel espace vide et l'appeler une scène.

*Quelqu'un traverse cet espace vide
pendant que quelqu'un d'autre l'observe
et c'est suffisant pour que l'acte théâtral soit amorcé."*

Peter Brook

- Aborder et lier les notions de théâtralité et de civisme : on parle en public pour s'exprimer *et* pour exprimer les autres. Le théâtre est né dans la Cité.

Compétences visées :

- Interpréter plusieurs types de personnages en leur donnant voix (assis ou debout / dans l'immobilité ou en mouvement, en situation)
- Utiliser le masque : l'objet physique / le concept. Le mettre, le retirer : s'interroger sur la notion de 'moi'. Où suis-je, quand je joue tel personnage ? Quelle part de moi a-t-il ?
- Lire un texte qui nous tient à cœur et interroger la notion de sincérité. Quels traits de ma personnalité dois-je accuser pour communiquer fidèlement mes émotions au public ? Ce 'moi' accentué, déformé, transformé dans un but précis (la parole en public), est-il toujours et tout à fait 'moi' ?

Points de vigilance :

- Mêler les œuvres qu'on abordera : Théâtre, Fables, Poésie, romans, documents historiques, articles de presse, discours politiques etc...

- Vérifier que l'interprétation est partout nécessaire, partout à l'œuvre.

Progression pédagogique :

- Demander aux apprenants d'écrire un texte à la première personne et de s'en emparer oralement ;
- Demander aux apprenants de choisir un texte qui leur permettra d'interpréter un personnage qu'ils désapprouvent ;
- Aborder la question de la pudeur et de son franchissement en choisissant une scène (un texte) où il est question d'amour. Les notions de dévoilement, de don, d'abandon ;
- Analyser la notion grecque de catharsis.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - S'approprier le genre théâtral : l'objet livre et l'objet représentation. - Collège, 4e

Exemple proposé par Véronique Hubert-Reymond, professeure de lettres de l'académie de Limoges

A partir de la pièce "11 septembre 2001" de Michel Vinaver, l'enseignant guide les élèves dans un travail en 7 phases :

- découvrir la pièce
- la lire
- faire des recherches en lien avec le sujet traité (cette séance se déroule au CDI)
- jouer dans une langue étrangère
- présenter son travail collectif
- écouter une captation théâtrale (pas d'image) et en analyser l'adaptation

- rejouer la pièce dans son intégralité.

Cette activité permet aux élèves d'explorer diverses compétences de l'oralité, au service d'un texte théâtral. Ils s'approprient le genre théâtral à travers l'objet livre et l'objet représentation. Ils prennent la parole en tenant compte de l'auditoire, ils réagissent aux propositions de jeu des autres, et travaillent ainsi sur l'écoute. La dimension collective du projet est présente de bout en bout.

Exemple n°2 - Jouer un texte non théâtral - Collège (6e)

Exemple proposé par Véronique Hubert-Reymond, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Les élèves découvrent le texte d'une nouvelle fantastique (comme, par exemple, un extrait de "Chroniques martiennes" de Ray Bradbury). Une séquence de lecture expressive est d'abord effectuée (respect de la ponctuation, respiration dans la lecture). Puis les élèves s'expriment de manière spontanée pour donner leur avis, ce qui peut donner lieu à un débat interprétatif. On passe ensuite à une lecture debout, mise en espace, où les élèves jouent alors le texte de la nouvelle et se l'approprient sur le mode théâtral.

Exemple n°3 - Lecture expressive ou interprétation d'une prise de parole polémique de Greta Thunberg (Lycée)

Proposition de Laetitia Le Van, professeure de lettres et de théâtre de l'académie de Limoges

Description de la proposition (début, étapes intermédiaires, fin). Cette activité s'inscrit en fin de séquence consacrée à l'objet d'étude "La littérature d'idées et la presse du XIXe siècle au XXe siècle" dont la séquence est : Vers une éthique de la nature - Comment les enjeux écologiques rassemblent-ils artistes et scientifiques ?

1. L'analyse de l'article intitulé « Greta Thunberg et les jeunes marchent pour le climat à Paris : « Quand je serai grand, je voudrais être vivant », *Le Monde*, 22 février 2019, pose le combat des citoyens alertant sur l'urgence écologique pour la survie de la planète. L'article s'intéresse à la figure de l'activiste Greta Thunberg et à son engagement fédérateur.

2. Il s'agit de porter par une lecture expressive ou, mieux, le discours mémorisé des extraits de la parole engagée et polémique de Greta Thunberg. Deux extraits sont proposés : l'un pour une proposition à deux voix, l'autre par une proposition à trois voix. La répartition de la parole est déterminée par chaque groupe, en proposant tous les possibles (voix simple, chœur, succession, ...) à condition que ces choix soient portés, assumés et justifiés à l'issue de l'intervention orale.

Exemple n°4 - Interpréter des textes de théâtre contemporains - Lycée (2nde, 1ère, Terminale)

Exemple proposé par Catherine Mournetas, professeure de lettres de l'académie de Limoges, pour le PREAC « Ecritures et théâtres contemporains francophones » dont elle est l'une des enseignantes référentes

Le Pôle de ressources à l'éducation artistique et culturelle (PREAC) « Ecritures et théâtres contemporains francophones » de l'académie de Limoges, outre ses actions de formation et de production de ressources pédagogiques, est chargé d'opérationnaliser un prix littéraire scolaire à rayonnement international : le prix Sony Labou Tansi. Chaque année, les classes participantes sont amenées à lire 5 pièces de théâtre contemporain et francophone récemment publiées. Chaque lycéen vote pour sa pièce préférée. Les 5 pièces sélectionnées sont accompagnées chacune d'un dossier conçu pour favoriser leur exploitation pédagogique. Parmi les différentes rubriques qui structurent ces dossiers, il en est une qui est spécialement dédiée aux activités d'oral (mise en voix, mise en espace, lecture expressive, improvisation...).

Prenons l'exemple de l'édition 2020 du prix Sony Labou Tansi. Les 5 pièces contemporaines en lice étaient les suivantes : *Pourvu qu'il pleuve*, de Sonia Risti ; *Gens du Pays*, de Marc-Antoine Cyr ; *La poupée barbue*, d'Edouard Elvis Bvouma ; *Debout un pied*, de Sufo Sufo ; *Invisibles*, de Guillaume Lapierre-Desnoyers). Les dossiers qui leur sont consacrés sont consultables sur le site de *Theatrecontemporain.net*

<https://www.theatre-contemporain.net/textes/Gens-du-pays-Marc-Antoine-Cyr/contenus-pedagogiques/>
<https://www.theatre-contemporain.net/textes/Pourvu-qu-il-pleuve-Sonia-Risti/contenus-pedagogiques/>
<https://www.theatre-contemporain.net/textes/Debout-un-pied-Sufo-Sufo/contenus-pedagogiques/>
<https://www.theatre-contemporain.net/textes/La-Poupee-barbue-Edouard-Elvis-Bvouma/contenus-pedagogiques/>
<https://www.theatre-contemporain.net/textes/Invisibles-Guillaume-Lapierre-Desnoyers/contenus-pedagogiques/>

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.
- 17. J'explore le vers.
- 55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme
- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.

84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°15

J'incarne et j'adresse ma propre parole.

par Léonie Simaga

Définition :

L'incarnation. Notion qu'il n'est pas ici inutile de rattacher à son acception, biblique : le Verbe qui s'est fait chair. Car il s'agit bien ici de donner chair, vie, poids, sens, profondeur, à un texte, lorsqu'il est dit. Et dire un texte dont on est l'auteur, parler en son nom, ne rend pas la tâche d'incarnation plus aisée. Au contraire, on a parfois plus de liberté quand il s'agit de la parole d'un autre, quand la notion de sincérité semble ne pas se poser...

On tentera de montrer que l'essentiel pour atteindre cet objectif d'incarnation véritable (qu'on peut aussi appeler charisme) ne réside pas en soi, dans l'attention qu'on porte à soi (comment je me tiens, comment je parle, quelle erreur de 'communication' je commets, etc.) mais dans l'autre. Le partenaire, quand il y en a un. Le public. C'est parce que je parle à quelqu'un et pour quelqu'un, que j'incarne mon discours.

Objectifs pédagogiques :

- Comprendre ce qu'est l'adresse. Et pour ce faire, analyser la notion de public : qu'est-ce qu'un public ? Que se passe-t-il quand un groupe de personnes décide d'écouter, ensemble, un individu ? Généralement, on se pose le problème de façon inverse : on se demande pourquoi un protagoniste décide de parler aux autres, on s'intéresse au 'leadership' etc. Mais le pouvoir est à ceux qui écoutent (comme le savent bien les enseignants !).

- Interroger la notion de confiance en soi ;

- Poser les jalons préparatoires aux différentes épreuves orales, particulièrement l'épreuve anticipée de Français et le Grand oral du Baccalauréat 2021 où une parole personnelle est attendue : quelle œuvre ai-je choisi et pourquoi dans le premier cas, quel projet vais-je exposer, quel discours sur moi vais-je développer, quel jeune adulte suis-je dans le second ? Rédiger et partager avec le groupe les premiers essais de réponse à ces questions.

Compétences visées :

- Construire sa propre définition du public
- Construire sa propre définition du charisme
- Avancer sur le contenu du Grand oral :

" Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire arrivent aisément." Le célèbre adage de Boileau (*L'art poétique*, 1674) pointe bien le fait qu'une relation dialectique existe entre le fond et la forme. En travaillant la forme, le comment, on affirme, affine et précise le quoi.

Point de vigilance :

Un constant aller-retour entre 'ma propre parole' et de grands textes de référence (programme ou hors programme) est nécessaire pour que l'apprenant continue de cultiver et d'enrichir son 'goût'.

Progression pédagogique :

- Il sera utile d'organiser des séances de travail entre apprenants, afin qu'ils s'entraînent à l'écoute, même sans 'retour' des enseignants. Ces séances contribueront à créer une dynamique de groupe réelle et mettront l'oral, la parole partagée, au cœur de la vie scolaire du groupe.

- L'enseignant pourra proposer que soient filmées quelques-unes de ces séances, afin qu'il puisse savoir comment les choses s'y passent et que les apprenants aient une trace de leurs travaux, un moyen d'évaluer leur progression de manière autonome.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : Je travaille l'adresse en travaillant le regard : gymnastique oculaire - Maternelle (Grande Section)

- 1) Yeux grands ouverts, écarquillés, regarder en haut et en bas 2 fois de suite, en ayant soin de tracer une ligne droite
- 2) Faire de même de gauche à droite
- 3) En diagonale, droite en haut - gauche en bas puis gauche en haut - droite en bas
- 4) Dessiner avec les yeux un carré (4 lignes droites liées, sans interruption du mouvement)
- 5) Fermer les yeux 10 secondes, détendre les sourcils, le visage et ses muscles.

Exemple n°2 : Je développe ma réceptivité et mon enracinement lorsque je me tiens devant les autres : l'exercice de l'arbre - Maternelle (Grande Section)

- 1) Un élève se place debout, en face d'un camarade. Il s'ancre dans une position neutre et détendue. Les pieds écartés de la largeur du bassin, le bassin légèrement rétroversé, le dos droit mais sans tension, la tête en équilibre, posée sur le cou, légère. Son visage est détendu, son regard se pose sur son camarade.
- 2) Il lève les bras au ciel, en gardant les épaules basses : il est prêt

3) Un camarade s'approche à environ un mètre de lui et à l'aide de tout son corps, de ses deux bras, dans un élan, lui envoie une "bourrasque de vent", en ayant une direction claire.

4) Le corps de l'élève-arbre doit bouger en suivant la direction indiquée par le camarade, le plus sagement et amplement possible, de la taille jusqu'au bout des doigts, comme les branches d'un arbre sont mues par le vent... L'amplitude du mouvement de l'arbre ne doit cependant pas entraîner un "déracinement" : les pieds restent ancrés à la même place.

Exemple n°3 : Parole du matin - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)

Commencer la journée par quelques minutes d'oral.

Demander aux enfants de s'exprimer sur leurs sensations et sur leurs émotions.

Demander aux enfants de s'exprimer en une phrase en répondant à une question. Par exemple : Quelle est mon humeur ? Comment je me sens ?

Qu'est-ce que j'ai envie de dire ?

Exemple n°4 - Ecrire, mettre en scène et jouer un texte - Collège (4e, 3e)

Exemple proposé par Leïla Fleurat-Lessard, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

Dans le cadre d'un festival des langues anciennes organisé chaque année, les classes participantes sont invitées à créer une saynète sur un thème imposé. Les élèves rédigent le texte, le mettent en scène et le jouent devant l'ensemble des élèves de collège et lycée du département participant au Festival. Une épreuve d'improvisation avec un thème tiré au sort pour chaque équipe est également proposée aux élèves lors du festival.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.

17. J'explore le vers.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).

55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme

70. Je construis, affirme et défends un point de vue

71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter

72. Je participe à une mise en situation

82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.

83. Je collecte des matériaux et des sources divers en vue d'écrire un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.

84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°16

Je travaille le chœur, j'explore le collectif, condition d'existence de ma parole publique.

par Léonie Simaga

Définition :

Ce n'est pas seulement parce qu'il renvoie au collectif que le chœur est primordial dans tout apprentissage de la prise de parole en public. C'est aussi parce qu'il est la manifestation physique, concrète, la mise en évidence de la dimension politique, civique, sociale, de la parole publique. Emprunter à la pratique antique du chœur, c'est (re)découvrir que de la pluralité peut naître l'unité et que c'est à tous que l'individu s'adresse, qu'il existe parce qu'ils sont là, que leur sort est lié.

Objectifs pédagogiques :

- Développer les aptitudes collectives des apprenants en leur montrant notamment que l'apprentissage peut être collectif (il est trop souvent uniquement individuel dans le système scolaire français)
- Permettre aux individus de mieux trouver leur place dans le groupe. Développer leur complémentarité, la singularité étant alors définie comme un moyen en vue d'une fin, non comme une fin en soi : l'expression collective d'un sens par tous partagé. L'expression de soi n'étant qu'un fin fil tendu par l'écoute du groupe et sur lequel l'orateur marche, en équilibre, porté par les autres, qui le regardent, l'écoutent, partagent ou s'opposent.

Compétences visées :

- S'extraire du groupe sans appréhension, avec plaisir, appétit.
- S'extraire du groupe et se poser tel quel face à lui sans volonté dominatrice, sans exhibitionnisme.
- Se fondre au groupe avec joie. Croire en la capacité qu'ont les autres de *m'exprimer* aussi bien que moi-même. "Faire corps".

Points de vigilance :

Accueillir les deux écueils :

- la timidité (il faut des personnalités qui aiment disparaître)
- l'exhibitionnisme (il faut des leaders assumés)

Il ne faut que tempérer les deux caractères, tous deux nécessaires à l'équilibre social, politique, esthétique.

Prolongements pédagogiques possibles :

Étendre aux autres arts l'observation de cette dialectique pluralité/unité, soliste/chœur : l'Opéra, le Ballet...

On pourra évoquer *Sarabande*, 2003, dernier film de Bergman, sur cette problématique du désir de fusion dans le groupe (l'orchestre) qu'a une jeune violoncelliste de talent, qui pourrait devenir soliste et s'y refuse pourtant...

Exemple de mise en œuvre pédagogique :**Exemple : - Apprentissage du chœur en maternelle - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)**

- 1) Le meneur (l'enseignant) raconte une histoire aux apprenants (comme un conte).

- 2) Un apprenant volontaire rejoint le meneur et ils se partagent la narration (critères au choix : première, seconde partie/Grand méchant loup, Chaperon rouge et Mère-grand...)
- 3) 2 autres apprenants rejoignent les narrateurs : on forme des équipes de narrateurs, etc... jusqu'à ce que tous les apprenants auditeurs soient devenus narrateurs.
- 4) L'histoire continue d'être racontée... mais on se la raconte à soi-même, entre acteurs-narrateurs. Tout le groupe est partie prenante et auteur.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
41. Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°17

J'explore le vers.

par Léonie Simaga

Définition :

Souvent intimidant, le vers est pourtant la voie la plus simple pour entrer dans l'univers de la voix et de la prise de parole en public. Et c'est par là qu'enfants, nourrissons, nous avons entamé notre parcours de locuteur, avant d'oublier tous les talents que nous avons. Les mères (et les pères) explorent en chantant jeux de mots, assonances, allitérations, rimes, associations sonores harmonieuses et amusantes. Les comptines riment. Au tableau, en classe, on récite des poésies apprises sans grand effort, et dont on se souvient souvent toute sa vie.

L'être humain pense, sent et s'efforce naturellement de sculpter la forme de ses pensées, de ses sensations lorsqu'il les exprime. Combien d'entre nous se sont surpris à parler en alexandrin (ou presque... !) en sortant d'une représentation de *Cyrano de Bergerac* ?!

S'emparer du domaine poétique, dire des vers est le meilleur entraînement vocal et artistique qu'on puisse trouver. Le plus facile aussi.

Objectifs pédagogiques :

- S'approprier un répertoire versifié. Le mémoriser.
- En analyser la structure et comprendre qu'il est fait pour être *dit*, proféré, et non pas seulement lu. Faire l'expérience de cette propulsion vers l'oralité que sont les vers, lorsqu'on les lit.
- Souligner l'aspect ludique du travail et développer la virtuosité des apprenants.

Compétences visées :

- L'apprenant devra savoir par cœur une quantité raisonnable de vers (à ajuster bien sûr selon le niveau scolaire) ;
- L'apprenant écrira des vers sur le modèle de ceux qu'il aura lus et appris ;
- Dans les œuvres dramatiques du Répertoire classique français en alexandrins, l'apprenant choisira un rôle, apprendra une scène et sera capable d'en varier l'énonciation, selon plusieurs traditions oratoires ;
- L'apprenant pourra dire un poème en musique ou chanter une chanson : il comparera voix parlée et voix chantée, il relèvera la dimension musicale de la rime, qu'elle soit chantée ou simplement dite.

Points de vigilance :

Le "par cœur" sera exigé : un grand gain de confiance en soi en découlera car l'apprenant se rendra compte qu'il mémorise très facilement un texte rimé, aussi complexe soit-il.

Progression pédagogique :

La créativité artistique peut ici être encouragée : composition de chansons/ texte et musique, représentation de scènes théâtrales avec costumes et accessoires.

Exemple de mise en œuvre pédagogique – Préparer la lecture d'un extrait théâtral écrit en alexandrins – Collège et lycée

Proposition des inspecteurs de lettres de l'académie de Limoges, à partir de l'observation d'une séance de seconde consacrée à l'étude d'un extrait de la scène 1 de l'acte I du *Misanthrope* de Molière (vers 111 à 144)

Suite à une inspection qui s'est déroulée pendant une séance consacrée à l'étude d'un extrait du *Misanthrope*, un dialogue s'est instauré entre l'enseignante et l'inspecteur pour réfléchir à une manière alternative d'engager le travail avec la classe.

En amont de la séance observée, les élèves avaient déjà eu l'occasion de travailler les points suivants : rappel des règles de la versification régulière ; ce que la scène d'exposition dévoile du personnage d'Alceste ; rappels sur la structure argumentative.

La séance observée s'est déroulée selon le scénario suivant : dialogue avec la classe et rappel à l'oral des règles de versification ; lecture de l'extrait par des élèves volontaires, avec pour consigne de tâcher de tenir compte au mieux de la forme versifiée du texte ; travail sur les champs lexicaux à l'œuvre dans l'extrait ; analyse de la structure argumentative du texte.

L'heure de cours a été habilement et efficacement menée. Dans l'entretien qui l'a suivi, il s'est toutefois agi de se donner des pistes pour corriger certains petits regrets : une lecture de l'extrait trop formelle, parfois hésitante sur certains mots, et sans assez d'incarnation ; un questionnement du texte qui s'est déroulé selon une modalité pédagogique unique (le dialogue professeur-classe entière) laissant une place limitée à l'appropriation du texte par les élèves eux-mêmes.

Ce qui a résulté de l'entretien figure en [annexe](#).

Pour un usage pédagogique complémentaire de cet extrait, on pourra aussi consulter la proposition fondamentale n°91 "J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction".

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme
66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).
91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°18

Je partage mon goût et ma pratique de la langue.

par Léonie Simaga

Définition :

Il s'agira ici d'inciter l'apprenant à prendre conscience de ses goûts en matière oratoire, à les expliciter.

On se construit toujours "par rapport à...", même si on ne s'en aperçoit pas toujours. Avant d'être réellement capable de créer, on copie. On imite. Il nous faut des modèles et des contre-modèles, en matière oratoire comme en toutes choses. La constitution d'une culture personnelle, la collection de références oratoires personnelles est donc une étape importante de l'apprentissage. Cette culture peut et doit être large, embrasser plusieurs registres, ce qui permettra d'aborder la notion de 'registre des langages', par la pratique.

Objectifs pédagogiques :

- Inscrire l'apprenant dans un univers oratoire qui lui ressemble, une famille. Lui permettre de s'enraciner dans une culture choisie.
- Encourager l'ouverture culturelle du groupe, la curiosité et l'enrichissement mutuel.
- Pratiquer l'inclusion culturelle. Valoriser des références artistiques souvent mal connues et peu présentes en milieu scolaire, ignorées des programmes. Valoriser le multiculturalisme des effectifs scolaires.
- Favoriser non pas *l'intégration* de certains apprenants (ce qui présuppose l'existence d'un milieu culturel cohérent et homogène dont seraient exclus ces apprenants, qu'il s'agirait donc d'intégrer à l'ensemble) mais l'ouverture, la découverte des différents éléments qui constituent le groupe, en leur donnant un accès égal à "la scène".

- Prendre conscience qu'on aime toujours plus et mieux quand on comprend, quand on a analysé, réfléchi et que cela vaut aussi pour les références personnelles, auxquelles on est affectivement lié.

Compétences visées :

- L'apprenant disposera d'une bibliothèque de références où puiser inspiration, énergie, courage.
- Il s'essayera à l'imitation pure et simple de ses modèles et gagnera en virtuosité.
- Il approfondira la notion de *Style* oratoire et construira le sien.
- L'apprenant déterminera ce qu'il ne veut pas *être*, qui sont ses contre-modèles, ce qui lui sera bien plus profitable que de recenser ce qu'il ne faut pas *faire* : " not to do list" qu'il est aisé de dresser mais dont on peine souvent à savoir comment la mettre en pratique)

Points de vigilance :

Explorer la notion de registre revient à dire que toutes les manifestations oratoires ne se valent pas. Tout dépend bien sûr du contexte dans lequel l'orateur se trouve. L'apprenant devra ici renforcer sa sensibilité et répondre aux questions :

- quel registre dois-je utiliser dans telle situation ?
- quelle variation de registre puis-je employer ?
- en quoi ces choix relèvent-ils de la constitution, de l'affirmation de ma personnalité publique ?

Progression pédagogique :

On pourra organiser des rencontres (plutôt que des *joutes*) oratoires où les apprenants interviendraient sur un thème donné, 'à la manière' d'un de leurs modèles et/ou de leurs contre-modèles.

Exemple de mise en œuvre pédagogique - Ecouter, vocaliser, raconter, apprendre la langue - Maternelle (Très Petite Section, Petite Section, Moyenne Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles l'académie de Limoges

Cette mise en œuvre pédagogique extrêmement riche, qui s'étale sur toute une année scolaire, dessine une programmation annuelle sur 3 niveaux d'enseignement de la Maternelle, dans le domaine de l'oral. Elle permet aux enfants de pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue. Elle s'organise en 5 périodes de temps et en 3 grands thèmes : l'oral/le lexique (à partir d'albums étudiés en classe), la phonologie et la grammaire/la syntaxe.

Synthèse de l'ensemble des séquences conçues par l'enseignante pour plusieurs niveaux d'enseignement, elles peuvent toutes être abordées séparément.

Par exemple, pour la période 3 :

- La partie lexicale concerne l'hiver, la nouvelle année, les vœux, la galette des rois, le champ lexical relatif au temps (avant, après, maintenant, aujourd'hui...);
- La partie "phonologie" s'attache à l'écoute par le corps, la perception et la différenciation des voix, la modulation de la voix et la découverte des syllabes...;
- La partie grammaticale aborde les pronoms personnels ("c'est X qui + verbe" lors de la gestion quotidienne en classe), structure interrogative, genre de l'adjectif, phrase plus longue (voir proposition 53, "je m'exprime clairement en peu de mots", et ses exemples de mises en œuvre pour niveau maternelle).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 38. Je connais et maîtrise les outils pour mémoriser un discours (mindmapping, moyens mnémotechniques, visualisation etc..).
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 69. Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°19

Je maîtrise les techniques oratoires de la visioconférence et la prise de parole à distance.

par Léonie Simaga

Définition :

La pandémie mondiale liée à la Covid-19 et le confinement auquel elle nous a forcé ont montré que la communication orale entre les humains n'avait pas d'équivalent et qu'il fallait absolument trouver le moyen de la maintenir. Parler, se parler, converser, discourir, parler à tous et à chacun demeure un impératif social, éthique, humain.

L'invention du téléphone, son usage généralisé n'ont sans doute pas requis la réflexion que la 'visioconférence' nous impose aujourd'hui. Il ne s'agissait que de parler clairement "dans l'appareil". Et au fur et à mesure que les téléphones se sont perfectionnés, il n'a même plus été besoin de modifier son élocution (plus lentement, plus fort, comme ne l'ont pas toujours compris certains de nos anciens qui continuent de sur-articuler et d'élever la voix par téléphone...ce qui n'est pas sans ajouter à leur charme ! Parler devant son ordinateur devant la caméra insérée dans l'ordinateur, plus exactement) à une ou plusieurs personnes que l'on voit, être vu lorsqu'on parle, au moyen d'une machine qui ne capte qu'une partie de la réalité, c'est une autre histoire...

Les jeunes adultes d'aujourd'hui devront maîtriser cet instrument de communication et ne pas subir son usage.

Les acteurs, dont une partie du métier consiste à 'vivre' devant la caméra (rester 'vivants', 'naturels', conserver toutes leurs aptitudes) ont un savoir-faire à partager.

Objectifs pédagogiques :

- Sensibiliser l'apprenant aux fondamentaux du discours face-caméra.
- Etablir des ponts entre les compétences oratoires 'classiques' et celles qui s'avèrent nécessaires en visioconférence : déterminer les points communs et les différences.
- Développer un goût commun pour l'exercice en tant que tel. Ni 'communication *youtube*', ni méfiance instinctive envers l'usage des nouvelles technologies.

Compétences visées :

- L'apprenant saura procéder aux ajustements nécessaires lors de ces prestations, de manière autonome.
- L'apprenant déterminera dans quelle mesure ce nouveau mode de communication peut être utilisé à son avantage, en accentuant ses points forts et diminuant ses points faibles.
- L'apprenant aura exploré un logiciel (*Zoom, Via, Teams, etc*) : il comprendra les astuces technologiques que les développeurs ont mis en place pour coller le plus possible à la situation réelle et dans la mesure du possible, l'améliorer.

Points de vigilance :

- On notera le piège que représente l'usage de la caméra dans la mesure où il impose au locuteur une image de lui-même, ce qui peut sembler être l'exact opposé de l'oubli de soi nécessaire à l'exercice.
- Il s'agit, pour l'orateur, de *recréer* un public. Il ne doit pas envisager ses interlocuteurs comme une juxtaposition d'individus isolés (bien qu'ils le soient, matériellement), mais bien comme un ensemble, un tout vivant (Cf, Proposition pédagogique fondamentale n° 16).

- On accueillera la culture spécifique et les connaissances techniques souvent extensives de la jeune génération, en la matière : il s'agit de trouver le point de rencontre entre cette culture et ce que l'école doit enseigner.

Progression pédagogique :

En comparant des productions de plusieurs types (vidéos *Youtube*, exposés en visioconférence, etc), on tentera d'identifier des critères d'évaluation communs et les différences éventuelles.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

67. Je m'exprime par téléphone

74. Je réalise une interview/un entretien

75. Je participe à une webradio

78. J'utilise les outils numériques pour porter une parole (outils audio, visuels, vidéos)

79. Je m'exprime sur un support vidéo

86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.

90. Je participe à une anthologie audio.

93. Je comprends et je m'approprié les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°20

J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

par Léonie Simaga

Définition :

Ajouter une dimension proprement et exclusivement orale à l'étape symbolique déterminante qu'est le baccalauréat est un progrès car cela rend incontournable la question de la personnalisation des savoirs. Le savoir existe en soi et en dehors de moi, mais à partir de quand existe-t-il vraiment *pour moi* ? Cet aller-retour entre l'objectif et le subjectif est une des structures de l'apprentissage.

Il est bien sûr utile et nécessaire de collecter tout ce que l'on sait en matière d'art oratoire, de lister tous les savoir-faire, savoir-être et d'en faciliter ainsi l'enseignement, la transmission. Mais tout cela ne vaudra, pour l'apprenant, que s'il parvient en un temps donné et nous espérons que ce temps sera le plus long possible, de la maternelle à la terminale) à déterminer ce qui, dans ce qui existe, ce qu'on lui propose, vaut *pour lui*.

Objectifs pédagogiques :

- Permettre à l'apprenant d'établir la liste de ce qui, dans la préparation physique et mentale qu'on lui propose, 'marche' pour lui.
- Montrer qu'il existe des constantes et par conséquent des 'règles', en la matière. Il y a bel et bien des techniques qui marchent tout le temps et pour tous !

Compétences visées :

- L'apprenant disposera de plusieurs fiches pratiques, d'une bibliothèque et d'une discothèque de références à consulter, l'Art oratoire acquérant peu à peu pour lui le statut classique de *discipline*.

- L'apprenant développera progressivement le réflexe d'enrichir ses fiches pratiques et ses collections de références, tout au long de sa vie scolaire.

Points de vigilance :

L'adjectif 'personnelle' de l'expression 'méthode personnelle' ne signifie pas 'incompréhensible pour les autres' : l'élaboration des fiches gagnera à faire l'objet d'exposés et de débats, en classe.

Progression pédagogique :

On pourra fixer deux 'rendez-vous' annuels où les fiches personnelles des apprenants seront commentées et enrichies (nouvelles références, en lien avec l'actualité / lors des classes à examen oral, l'élève présentera les nouvelles étapes dans sa préparation de l'oral de Français ou du Grand oral).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.

23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

- 24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.
- 34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°21

J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et à une observation des sensations que mon corps m'envoie.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique, l'élève aura acquis la capacité d'écouter les sensations que son corps lui renvoie. Il saura distinguer la proprioception des 5 sens et aura une perception plus fine de son mouvement et de son équilibre.

La proprioception, appelé parfois kinesthésie est ce sixième sens qui permet de repérer son propre corps dans l'espace. Par exemple, si vous êtes assis(e) sur une chaise et vous voulez croiser une jambe, vous n'avez pas besoin de la regarder pour accomplir ce mouvement.

Chacun possède ce sixième sens grâce auquel on peut bouger et accomplir les tâches quotidiennes. Mais tout le monde n'a pas le même degré de finesse et de précision dans sa perception kinesthésique.

On considère le travail proprioceptif comme un travail neuromusculaire et non simplement musculaire car c'est un échange d'informations entre le système nerveux et les muscles.

L'élève qui aura fait de la danse, des arts martiaux ou un sport aura normalement davantage développé ce sens.

Pour commencer et comprendre ce qu'est la proprioception, la situation la mieux adaptée est de travailler les yeux fermés.

L'élève est couché sur le dos et a les yeux fermés. On lui demande d'identifier les parties de son corps qui sont en contact avec le sol et celles qui ne le sont pas. L'élève est debout toujours les yeux fermés. Vous lui demandez une tâche simple comme lever un pied et observer si son équilibre est le même que les yeux ouverts. En général, on utilise beaucoup trop les yeux comme référents de l'équilibre et dès qu'on les ferme, on est déstabilisé. S'habituer à faire des exercices les yeux fermés permet alors d'avoir une meilleure sensation d'équilibre et d'entraîner sa proprioception.

Avec les yeux ouverts, on pourra faire des exercices qui engagent le toucher : le contact de ses propres pieds au sol, l'observation des points d'appuis du pied avec le sol sur place ou lors de la marche ou encore lors d'un équilibre sur les demi pointes.

L'élève est debout ou couché. On pourra lui demander d'observer sa respiration et de décrire s'il met l'emphase sur l'inspiration ou l'expiration et d'observer si sa cage thoracique bouge ou non. Pour l'aider dans cette observation, on pourra lui proposer d'inspirer sur 10 temps et d'expirer sur la même durée puis de décrire s'il a plus de facilités à expirer ou inspirer ou si les deux s'équivalent.

Ou encore lors de la prise de parole, on lui demandera d'observer s'il pense avoir une posture verticale ou s'il pense qu'il s'affaisse. Puis on demandera aux autres comment ils le perçoivent. Un exercice pour stimuler la verticalité est de poser ses deux mains sur la tête et de relâcher au même temps le poids de ses bras sur la tête. Par réflexe la tête aura une direction vers le haut. Les élèves pourront dans un premier temps parler avec les mains sur la tête et dans un deuxième temps parler sans les mains sur la tête. La deuxième fois, les élèves auront naturellement une direction vers le haut et une sensation de légèreté. Aussi, si un élève a trop de tensions ou trop peu, il sera intéressant de l'encourager d'explorer dans l'extrême inverse pour lui faire trouver la juste tension.

L'excès de tension dans les muscles est un obstacle pour le travail de la proprioception et il est nécessaire de mettre l'élève dans un état de détente active (versus une relaxation) pour qu'il puisse en prendre conscience et exprimer son ressenti. L'enseignant ainsi que les élèves pourront l'aider avec leurs retours. Une bienveillance maximale est nécessaire pour que l'élève progresse et ne se sente pas critiqué. Il faudra insister sur le verbe observer et les encourager à suspendre l'autocritique, surtout présente chez les adolescents, « je suis nul » qui n'est pas constructive. Il faut au début être capable d'observer sans critiquer, car chaque vécu a une valeur et ce n'est qu'à partir de là que l'on peut faire des choix. L'acceptation de soi et de « comment on est aujourd'hui » est la base pour progresser. On ne construit rien sans une bienveillance sur soi et de la part du groupe.

Il est important que l'élève arrive à percevoir que son corps est un volume et que son mouvement s'inscrit dans un espace tridimensionnel.

L'écoute de soi encourage l'élève à être dans le présent. Il pourra plus facilement se libérer des habitudes posturales qui l'empêchent de se mouvoir librement et le gênent dans la prise de parole en public.

Porter l'attention à soi et affiner sa proprioception aura des répercussions non seulement au niveau physique mais aussi au niveau psychologique. Il permettra une plus grande assurance de soi, une meilleure disponibilité à l'interaction et une meilleure capacité de concentration.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.
- 25. J'ai conscience des appuis dans mon corps et je suis capable de les retrouver et les interpeller dès que je les perds.
- 26. J'ai conscience de ma posture, de ma verticalité et de mes réflexes gravitationnels qui se manifestent dans un laisser-faire dirigé et dans une marche consciente.
- 27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
- 28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
- 29. Je sais travailler ma présence entre poids et légèreté.
- 30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entoure.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°22

Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique, l'élève aura acquis la capacité de reconnaître les tensions inutiles dans son corps lors de la prise de parole en public.

Pour accomplir une action, il faut de l'énergie et une certaine tension dans le corps. Un « excès » de tension ou une tension mal placée entrave cependant notre mouvement et le rend moins fluide et efficace.

Pour trouver la bonne tension, il faut d'abord se détendre, puis diriger consciemment notre corps dans l'action que l'on veut entreprendre. Notre organisme trouvera naturellement la juste tension et le mouvement le plus efficace pour l'accomplir. Souvent, quand le mouvement et l'action sont fluides, on a l'impression de ne rien faire. Si vous regardez un grand artiste, que ce soit un musicien, un acteur, un sportif, un danseur ou autre, vous aurez l'impression que ses mouvements sont naturels et qu'il est né en pratiquant son art. Bien sûr, cela n'est pas vrai, car pour trouver ce « naturel » il faut beaucoup de travail.

Ce travail consiste principalement à défaire les tensions non nécessaires pour l'action qu'il accomplit et à n'utiliser que les tensions fonctionnelles pour l'action en question.

Plus le stimulus sera complexe, plus la tâche sera compliquée. S'habituer à reconnaître les tensions superflues dans notre corps lors d'actions simples comme marcher, s'asseoir ou se lever d'une chaise, ou encore parler, sera un énorme acquis pour la vie.

L'excès de tension est responsable non seulement d'un mouvement inélégant mais aussi de douleurs dans notre corps.

Il ne faut pas confondre le verbe « détendre » avec le verbe « relaxer ».

Quand il y a trop peu d'énergie dans notre corps, on aura beaucoup de mal à accomplir une action, sauf dormir. Les enfants en bas âge connaissent cela parfaitement. Ils marchent, courent, sautent sans se fatiguer. Dès qu'ils commencent à prendre des tensions inutiles dans leurs corps à cause du mauvais stress ou des habitudes posturales induites par l'imitation d'un adulte de référence, ou encore par de mauvaises habitudes posturales qu'ils prennent à l'école, ils perdront ce bon usage, et certains vont arriver à déformer leurs corps (scoliose, cyphose, lordose).

Pour vivre et accomplir nos tâches de tous les jours, il faut se détendre et diriger notre action.

Pour parler en public, afin que la voix sorte, il faut que notre organisme soit détendu et dans une posture d'ouverture. Une posture fermée sans directions d'ouverture vers l'extérieur empêche la voix de sortir librement. La peur, qui est la source première de notre renfermement, empêche la voix de sortir.

A travers une série d'exercices, on proposera à l'élève d'entreprendre des actions avec différentes intensités d'énergie et différentes postures, afin de lui apprendre à n'utiliser que la tension nécessaire à l'action. Cela peut être perturbant car on a intégré qu'en général, pour « bien faire », il faut beaucoup d'effort, alors que souvent il en faut beaucoup moins, mais simplement mieux dirigés.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress. [↵](#)
- 11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°23

Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique, l'élève aura appris à ne pas reproduire sans le vouloir les habitudes qui l'entravent dans la prise de parole.

Souvent, quand on a peur, on a tendance de se précipiter dans la tâche requise sans prendre son temps, et à reproduire des « défauts » qui nous desservent. Ces « défauts » sont généralement de l'ordre de l'habitude inconsciente : mouvements parasites, embarrasser des phrases par des scories sonores, euh, bah, des mots de remplissage tels que « genre », « en fait », « donc » sans valeur conclusive, un manque de direction dans son corps et dans sa voix, un regard fuyant, etc. Pour se débarrasser de ces « défauts », il faut commencer par les reconnaître. Cela se fera grâce à l'aide du professeur et des autres élèves qui donneront leurs retours lors d'une première intervention de l'élève sujet.

Dans un deuxième passage, on demandera à l'élève qui aura reconnu et compris ses « habitudes » de corps et de langage de prendre son temps, et d'inhiber sa réponse usuelle au stimulus de parler en public, en usant régulièrement de pauses dans son discours.

L'utilisation du silence servira non seulement à rythmer son discours, mais à re-nourrir son système nerveux d'une nouvelle commande de façon à se débarrasser des anciens tics pour laisser surgir quelque chose de nouveau.

Cet espace qu'on crée à l'intérieur du discours permet à l'étudiant d'avoir une plus grande conscience de ce qu'il fait, et d'être maître de son discours plutôt que de subir sa prestation.

Ces silences, équivalents à quelques secondes, seront utiles si le professeur met l'accent sur l'importance du processus du discours, plutôt que sur le résultat. Si on se focalise sur le résultat, l'élève, par peur de ne pas réussir, aura tendance à mettre en marche tout ce qu'il connaît pour réussir sa tâche : il se rassurera en répétant ce qu'il connaît déjà ; c'est humain et inévitable. Si en revanche, on le libère de l'anxiété du résultat, et si l'on met l'accent sur le processus, il se sentira libre d'expérimenter quelque chose de nouveau. Il sera alors en mesure de changer son réflexe premier par quelque chose qui lui était jusqu'alors inconnu ou simplement inusité.

Le résultat ne sera pas forcément immédiat, car changer ses habitudes n'est pas une mince affaire. Mais en se libérant de l'anxiété du résultat, on se permet plus facilement d'emprunter une autre voix sans la peur d'échouer.

Dans ces silences, on pourra penser à se détendre, à regarder son auditoire, à vérifier ses appuis, à ralentir sa respiration et finalement à créer un vrai contact, au lieu de se lancer en pilotage automatique.

Étapes pédagogiques :

- 1) Reconnaître grâce à l'aide du professeur et des pairs les habitudes qui nous limitent dans la prise de parole
- 2) Se détendre
- 3) Prendre la parole en assumant des pauses, dont on profite pour re-nourrir ses appuis, sa posture, ralentir sa respiration, regarder et recevoir son auditoire.
- 4) Ne pas aller droit au but, mais valoriser le processus
- 5) Accepter de se tromper
- 6) Recommencer sans se juger

Bien sûr, il faut accepter d'échouer, et comme a dit Beckett :

« Déjà essayé. Déjà échoué. Peu importe. Essaie encore. Échoue encore. Échoue mieux. »

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
- 11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°24

Je connais précisément la géographie de mon corps, intellectuellement et par l'expérience.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique les élèves doivent acquérir une connaissance de l'architecture de leur corps, c'est-à-dire du squelette. Apprendre cette architecture c'est permettre aux élèves d'apprécier l'intelligence de cet outil merveilleux qu'est notre corps. Un élève qui aura acquis cette connaissance pourra se mouvoir avec plus d'aisance et il intégrera une compréhension de son corps qui va l'accompagner durant toute sa vie.

Il faudra que cette connaissance soit à la fois :

- Intellectuelle par l'observation et l'étude du squelette, avec un support visuel tel qu'un vrai squelette, un schéma 2D ou une vidéo 3D
- corporelle à travers une série d'exercices qui permettront d'individuer dans son propre corps les articulations majeures où se situent les os.

L'élève sera à la fin capable de visualiser la structure de sa propre architecture et nommer les os principaux de son squelette.

Il ne sera pas requis de connaître le nom de tous les os du pied, mais il sera important de savoir qu'un pied est composé de vingt-six os regroupés en tarse métatarse et phalanges ; que cela le rend très mobile et adaptable à la surface qu'il touche ; que l'agencement de ces os forme des courbes qui sont nécessaires pour l'élasticité et la stabilité de notre squelette.

Autre exemple, si un élève connaît et trouve dans son propre corps l'articulation coxo-fémorale il pourra s'asseoir sur une chaise se lever et marcher, avec plus de conscience et d'aisance. Une méconnaissance de l'articulation fémorale peut l'amener à s'asseoir en courbant le dos au niveau des crêtes iliaques et entraîner une rétroversion du bassin, il aura alors une posture avachie et se retrouvera avec des muscles ischios jambiers très courts. Il manquera de mobilité dans sa colonne et comprimera sa cage thoracique et le diaphragme ne pourra pas fonctionner librement. Il sera entre autres, gêné dans sa parole.

Les muscles sont d'une importance capitale dans le fonctionnement d'un corps mais ils ne travaillent jamais de façon isolée. Ils travaillent en synergie. Un muscle ne se travaille pas isolement, mais coopère à une action. La connaissance du squelette et penser le corps à partir de celui-ci sont la seule façon d'intégrer une image corporelle plus précise. Quand on considère des activités comme parler, marcher s'asseoir ou se lever d'une chaise, c'est de coordination qu'on parle et non pas de muscles singuliers qui travaillent.

Une des bases pour permettre que ces coordinations se fassent naturellement, c'est de penser le corps au niveau du squelette et de mettre l'accent sur la liberté des articulations.

Il faut savoir que pour les jeunes enfants, ces coordinations, sauf incidents majeurs, sont naturellement bonnes et efficaces. Notre corps et notre organisme sont bien conçus. Mais des tensions non nécessaires, en s'accumulant avec le temps (car les émotions vont interférer dans ce bon usage ainsi que l'imitation d'adultes qui font référence et qui eux-mêmes n'ont pas un bon usage ou encore des postures forcées comme rester assis pendant des heures), vont altérer ces coordinations qui étaient naturellement bonnes.

Une des façons de récupérer ce bon usage est ainsi de prendre conscience de l'architecture de notre corps et de nous en servir au mieux.

Points saillants à apprendre :

- 1) L'anatomie du crâne et où se trouve l'insertion de notre tête par rapport à la colonne vertébrale.
- 2) L'articulation de la mâchoire
- 3) La géographie du torse : a) la colonne vertébrale, B) la cage thoracique, C) La ceinture scapulaire.
- 4) Les bras et comment ils sont reliés au dos.
- 5) L'anatomie du diaphragme et le mouvement qu'il engendre dans la cage thoracique
- 6) Le bassin : carrefour du dos et des jambes ;
- 7) La jambe a) le fémur, b) le genou c) le bas jambes péroné-tibia) les chevilles
- 8) Les pieds
- 9) Où passe l'axe de gravité

Cette connaissance de l'anatomie ne pourra en aucun cas être suffisante si elle n'est pas accompagnée de l'expérience sur son propre corps, d'où se situent ces os, où se trouvent les articulations et comment elles bougent.

De plus, cela ne sera qu'un des outils pour retrouver une fluidité de mouvement et une aisance dans la voix. On sait que le corps et la tête ne sont pas séparés et les tensions et les habitudes qu'on accumule jouent un rôle important pour un mouvement libre et coordonné.

Notre propre image corporelle influence notre bon usage et notre coordination profonde.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
43. Je développe ma perception auditive.
44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°25

J'ai conscience des appuis dans mon corps et je suis capable de les retrouver et de les mobiliser dès que je les perds.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique, l'élève aura acquis la capacité d'identifier les appuis dans son corps lors de la prise de parole en public.

Instinctivement, quand on pense aux appuis dans son corps, on pense aux pieds et cela est juste, mais l'appui des pieds ne peut avoir de valeur que si on le met en dynamique avec la direction de la tête vers le haut. Plus l'appui des pieds sera efficace, plus on aura la possibilité d'avoir une réponse dynamique de notre sommet de la tête vers le haut. Cela permettra à la colonne vertébrale de se déployer et de créer de l'espace dans notre corps. Si cet espace se fait dans notre corps, notre diaphragme peut accomplir son travail réflexe librement et les muscles posturaux profonds travailleront sans qu'on ait à les mobiliser consciemment.

Pour penser cette dynamique tête –pieds, l'image de l'arbre avec ses racines dans le sol et le sommet vers le ciel est parlant à tout âge. Pour que les pieds soient vraiment comme des racines, il faut qu'ils puissent s'étaler dans le sol. La précision est alors requise : les points d'appuis dans un pied sont au nombre de trois ; ils se situent :

- au niveau du premier métatarse ;
- au niveau du cinquième métatarse ;
- dans le centre du talon.

Il y a ainsi deux arches dans le pied, une longitudinale et une transversale et il ne faut surtout pas les occulter. De ces arches dépendent notre posture et l'élasticité de notre pied et de notre squelette.

A travers une série d'exercices, l'élève apprend à observer ses pieds et à comprendre l'importance d'un appui correct dans le sol. Il prend conscience de l'extrême flexibilité et adaptabilité du pied, dues au nombre élevé d'os qui le composent et aux deux arches qui le traversent.

Intuitivement, on ne pense pas la direction de notre tête comme un appui, mais si le cou est libre et si la tête se dirige vers le haut sans tension, il se révélera un vrai appui et permettra à la colonne de s'allonger et de s'élargir. Notre organisme pourra alors se mouvoir et parler sans entrave.

Il peut arriver lors d'un discours ou d'une action que l'on perde ses appuis pour différentes raisons. L'entraînement permet de les retrouver pendant l'action ; il suffit alors d'y penser pour les remobiliser.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°26

J'ai conscience de ma posture, de ma verticalité et de mes réflexes gravitationnels qui se manifestent dans un laisser-faire dirigé et dans une marche consciente.

par Luigia Riva

A travers cette proposition pédagogique, l'élève aura compris la relation entre posture, verticalité et axe de gravité.

On a tendance à penser que la posture est une position et par conséquent quelque chose de rigide, alors qu'une bonne posture est la résultante d'une coordination efficace et dynamique. Ainsi, dès qu'on veut se redresser en se figeant dans une position, on accumule des tensions qui nous bloquent dans le mouvement.

Il faut considérer la posture comme une recherche de verticalité et une dynamique dans notre corps et non comme une position. Il y a toujours du mouvement dans notre corps, y compris lorsque l'on a l'impression d'être immobile. Ce mouvement, il faut surtout ne pas l'empêcher : ne pas verrouiller ses muscles et ses articulations. Ce qu'on cherche, c'est une bonne coordination et en même temps, une réponse efficace à la gravité.

La recherche de verticalité rejoue le développement de primate à humain. On l'observe dans ce moment passionnant des jeunes enfants qui cherchent à se redresser et à marcher. Les enfants ont très généralement une posture très efficace et un geste coordonné et libre jusqu'à l'âge de 4 ou 5 ans. Ils la perdent ensuite à cause du stress et des mauvaises habitudes acquises.

Pour retrouver cette verticalité et cette posture efficace, il faut que l'axe de gravité de notre corps puisse nous traverser sans être déformé.

L'élément le plus lourd dans notre corps, c'est la tête ; dès qu'elle n'a pas une bonne direction, c'est-à-dire vers l'avant et vers le haut, mais qu'elle est penchée vers l'avant et vers le bas ou bien vers l'arrière et vers le bas, tout notre système neuromusculaire devra compenser en se contractant indûment pour nous empêcher de tomber.

Si nos appuis dans le sol sont efficaces et notre direction de la tête est vers le haut et vers l'avant, l'axe de gravité pourra nous traverser correctement. Le résultat sera une aisance dans le mouvement et une marche libre.

Étapes pédagogiques :

Étape 1 : Représentation de soi dans l'espace. Il ne faut pas considérer la posture comme quelque chose de figé mais de mobile. La coordination efficace entre les composantes du corps fait qu'on a une bonne posture.

Étape 2 : Un exercice quotidien, simple et efficace Pour avoir une meilleure conscience de notre verticalité, la meilleure façon de s'exercer est la marche. La marche est une activité que l'on mène tous les jours, souvent plusieurs fois par jour. S'habituer ainsi, lors de la marche, à se rappeler de détendre le cou et diriger la tête vers le haut, sans basculer la tête en arrière ou bien la pencher vers l'avant.

Étape 3 : On peut ajouter la conscience du regard qui doit être ouvert et décontracté.

Étape 4 : Affiner la conscience des appuis des pieds.

Étape 5 : Affiner en veillant à une liberté de mouvement dans l'articulation de la cheville, du genou et des hanches, pour une efficacité plus profonde encore.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°27

Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.

par Luigia Riva

Avec cette proposition pédagogique, l'élève devra avoir acquis une aisance et une confiance avec son corps, en relation à l'espace lors d'une prise de parole en public.

Occuper l'espace signifie assumer son corps et sa présence dans un espace donné. Que ce soit dans une classe ou sur une scène, dans un espace clos ou en extérieur, l'élève pourra repérer les enjeux et saura se positionner dans l'espace de façon consciente.

Plusieurs axes de travail sont à prendre en considération pour obtenir une meilleure conscience de soi dans l'espace :

- 1) L'élève devra être capable de percevoir son propre corps comme un volume et inscrire sa présence à 360°. L'espace devant soi est le plus instinctif mais il ne faut pas oublier qu'on a des côtés et un dos. Quand on se projette excessivement vers l'avant, votre interlocuteur peut ressentir que vous l'envahissez ou que vous l'agressez. Si vous êtes excessivement concentré sur l'arrière de votre corps, on aura l'impression que vous vous cachez, que vous allez à reculons. Le haut comme le bas sont également importants. Quand vous oubliez le sol, vous n'avez plus d'appuis, quand vous oubliez le ciel, vous vous affaissez.
- 2) L'élève saura prendre en considération l'architecture de l'espace dans lequel il se trouve. Il faut qu'il sache analyser s'il est carré, rectangulaire, ou s'il est rond ou en demi-cercle etc.... Des exercices simples comme marcher, regarder, toucher et parcourir l'espace dans lequel il va parler vont lui permettre de se familiariser avec cet espace.

3) L'élève saura se positionner vis à vis de son auditoire. En classe, l'élève devra savoir parler debout sur une chaise ou dans un coin de la classe ou encore debout au milieu de la classe alors que les autres sont assis ou inversement. Une multitude de propositions sont possibles, elles ont besoin d'être expérimentées afin de parvenir au choix le plus adapté à son propos. Il ne faut pas se priver de jouer avec toutes les configurations. Apprendre à ressentir physiquement et émotionnellement où on se place amènera l'élève à faire le choix le plus approprié au message qu'il veut faire passer.

4) L'élève devra bouger en parlant le long d'un parcours. Un parcours chorégraphié est un choix qui peut aider l'élève à trouver plus d'aisance dans la parole. Tout son corps va être en jeu et il sera moins focalisé sur son texte et sur la mémoire. Il sera obligé d'être dans le présent et sa voix sortira plus facilement.

5) L'élève devra savoir rentrer et sortir d'un espace de « scène ». Les entrées et sorties de l'espace dans lequel l'orateur va faire son discours font aussi partie de sa performance. Il faut donc les soigner.

6) L'élève saura construire son espace à travers son regard. Si vous ne regardez qu'une partie de votre auditoire, l'espace sera limité à un segment d'espace ; une partie de votre public se sentira exclu ; si vous ouvrez votre regard à toute la salle, vous allez créer un espace où tout le public se sentira concerné.

7) L'élève saura choisir la distance avec son auditoire. Si vous désirez être en intimité avec votre auditoire, vous vous rapprocherez de lui ; si à l'inverse, vous voulez avoir une présence plus imposante, vous resterez à distance.

8) L'élève devra faire ses choix et les assumer pour être convaincant.

En progressant dans ces explorations, l'élève saura appréhender l'espace dans lequel il s'inscrit lors de sa prise de parole en public. Il sera à l'aise aussi bien dans sa classe que dans un espace plus complexe comme une scène, un amphithéâtre ou même à l'extérieur.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : Les animaux de la ferme - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Je m'inspire des animaux pour explorer mes déplacements dans l'espace. Je marche comme un canard, je trotte comme un cheval...etc. Une autre étape est d'imiter le cri de chaque animal en impliquant son corps dans l'espace.

Ex : Le cheval, la poule, le coq, le mouton, la vache, le cochon, le coq, le canard....

Exemple n°2 - Dire un texte dans l'espace et en interaction avec les autres - Collège (5e)

Exemple proposé par Véronique Hubert-Reymond, professeure de lettres de l'académie de Limoges

L'activité se base sur "L'île des esclaves" de Marivaux, une pièce suffisamment courte pour pouvoir la travailler en entier sur une séance. Une fois l'étude de la pièce (compréhension et structure) et la lecture intégrées commence le travail dans l'espace. Chacun choisit le personnage qu'il veut interpréter : un groupe d'élèves est constitué pour chaque rôle (les plus timides se sentent en sécurité avec leur groupe). Le premier de chaque groupe va lire avec une mise en espace et donc proposer son interprétation. On reprend la même scène mais on change d'élève/acteur, qui est guidé physiquement dans ses déplacements par celui qui vient de jouer, mais il propose néanmoins sa version. On parcourt ainsi toute la pièce. Une fois toutes les scènes jouées, on reprend la pièce d'une traite, en entier, et chacun va prendre en charge, cette fois seul, une scène. Cette méthode de travail était utilisée par Giorgio Strehler lors de ses mises en scène. Cela permet de ne pas se sentir seul en scène et de collaborer, on peut aussi associer le corps d'un élève et la voix d'un autre, qui vont donc jouer le même rôle ensemble.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

32. Je prends conscience des différents appuis du corps.

39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.

44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.

50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°28

J'ai conscience du regard dès que je parle ; je peux avoir un regard ouvert et posé.

par Luigia Riva

À travers cette proposition pédagogique, l'élève aura pris conscience de l'importance du regard dans la prise de parole en public.

Le regard est ce qui établit vraiment la communication entre les personnes. On dit que les yeux sont la fenêtre de l'âme, et c'est pour cela que beaucoup se protègent en détournant le regard et en évitant de regarder leur interlocuteur. Ils ont parfois la sensation que pour chercher leurs mots, il ne faut pas être distrait par un contact qui les mettrait en danger. Souvent cette protection vient d'une timidité ou tout simplement d'une peur. Parfois la cause d'un regard vague est une pensée vague. Aider l'élève à poser son regard peut lui permettre aussi de clarifier sa pensée.

Les réactions à la peur et à la timidité sont multiples :

- 1) Yeux fixés sur un point.
- 2) Yeux qui errent dans le vide.
- 3) Yeux baissés.
- 4) Yeux rivés sur la feuille de discours.

Or, les yeux sont très importants anatomiquement, et ils ont le pouvoir d'établir la communication avec l'autre/les autres, mais également de stimuler différentes zones neuronales importantes pour la pensée, la formulation, l'énonciation et la voix.

Dynamiques anatomiques :

- Les yeux sont reliés aux muscles du cou. Dès que ces derniers sont trop contractés, ils créent des tensions et peuvent causer des douleurs dans les cervicales et à la tête. Si le cou est trop contracté, la voix aura en outre du mal à sortir.

- Les yeux font aussi partie des trois systèmes récepteurs de notre équilibre avec le système vestibulaire (oreille interne) et le système proprioceptif. La vision intervient essentiellement comme élément d'orientation et de déplacement dans l'espace. La « surutiliser » aura des influences sur l'équilibre de fonctionnement des 3 systèmes.

Fondements de la communication :

- Regarder son interlocuteur, c'est le prendre en compte. Quand on prend la parole, c'est pour adresser un message à quelqu'un, et ce quelqu'un – qu'il soit un ou plusieurs – doit se sentir pris en compte, sinon il risque de ne pas se sentir concerné.

- Regarder son interlocuteur installe aussi dans l'instant et contrairement à ce qu'on pense, permet de s'engager pleinement dans ce qu'on dit, et d'évaluer en temps réel l'effet de ses paroles sur l'auditoire.

- L'important est de voir et de ne pas être dans un regard fixé ou qui erre dans le vide. L'œil écoute.

Étapes pédagogiques :

- 1) Libérer le cou.
- 2) Avoir un regard détendu et non figé

- 3) Voir vraiment, de façon à pouvoir nommer les choses que l'on voit.
- 4) Regarder plusieurs personnes si l'auditoire est multiple.

Plusieurs exercices peuvent aider l'élève à prendre conscience du regard. Dans un premier temps, on fera des exercices qui engagent seulement le regard et le corps. Dans un deuxième temps, on ajoutera le stimulus du discours.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

15. J'incarne et adresse ma propre parole.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°29

Je sais travailler ma présence entre poids et légèreté.

par Luigia Riva

À travers cette proposition pédagogique, l'élève aura la capacité de moduler sa présence physique en accord avec le contenu de son propos.

On a tous déjà assisté à un discours où l'orateur essayait de communiquer quelque chose de grave (ou l'inverse) avec une attitude physique qui ne correspondait absolument pas au contenu du message qu'il exposait. Il y a incongruence. L'auditoire ressort avec l'impression de gêne voire que l'orateur lui ment. Tout ce qui est non verbal participe aux fondements du message et influe sur la perception de l'auditoire. Toutes les personnes qui parlent en public doivent s'y confronter.

Pour leur permettre d'affermir leur conscience corporelle au moment où ils prennent la parole, les élèves expérimentent différentes attitudes corporelles afin de pouvoir jouer sur plusieurs registres.

Un premier axe du travail est qu'ils prennent connaissance du concept de « poids » dans leur corps. Il faudra explorer une palette de mouvements qui vont du très lourd jusqu'au très léger.

Le travail sur les différentes matières est parlant à tout âge. Vous demandez à l'apprenant de bouger comme un sac de plomb puis comme un tas de plumes : la qualité musculaire engagée ne sera pas du tout la même.

En général, jusqu'à la fin de l'école primaire, les enfants aiment jouer avec les matières et y parviennent assez facilement.

A l'adolescence, les choses se compliquent souvent. Le malaise éprouvé avec un corps qui change, renchéri par les diktats de minceur véhiculés par les médias, fait que l'élève a parfois beaucoup de mal à « lâcher ». Il a alors tendance à identifier son poids comme une masse. Se

sentir lourd est d'autant plus inhibant et contre-productif que tant qu'on n'accepte pas ce « poids », on ne peut pas vraiment trouver la légèreté. L'énergie reste bloquée en haut du corps, dans ce désir de s'élever et le corps est rigide.

Pour être léger, il faut savoir diriger son corps en opposition à la terre, mais accepter d'être bien « enfoncé » dans le sol. Tous les danseurs connaissent ce principe, ou devraient le connaître. Poids et légèreté sont un jeu avec la gravité. Jusqu'à quel point on résiste ou non à cette gravité quand on fait un mouvement. Pour sauter et trouver l'air, on sait qu'il faut plier. On peut inviter l'élève à observer un danseur ou un sportif quand il saute.

La tonicité des muscles varie selon que nous voulons être lourds ou légers. Lors d'une prise de parole, il faut pouvoir jouer avec cette palette dans son corps pour avoir un plus grand choix.

La gravité et la légèreté sont aussi reliées au rythme du propos – plus nous sommes lourds, plus le rythme du propos est lent, plus nous sommes légers, plus le rythme du propos sera susceptible d'être enjoué.

Le timbre et la hauteur de la voix jouent aussi un rôle important et sont intimement reliés à l'attitude physique de l'orateur (Voir ainsi les propositions fondamentales 1 à 10). L'enseignant, et par exemple en éducation musicale, mais pas uniquement, pourra travailler avec les élèves sur ces notions. Poids et légèreté sont des thèmes qui peuvent être explorés dans plusieurs matières : EPS, Musique, Arts plastiques, Physique, SVT et Français...

L'apprenant est invité à progressivement mettre tous ces éléments en relation jusqu'à parvenir à les intégrer lors de la prise de parole en public.

Exemple de mise en œuvre pédagogique :

Exemple - Sac de plomb et sac de plumes - Maternelle, (Grande Section)

Demandez aux élèves d'imaginer que leur corps est rempli de plumes et ensuite de marcher et de bouger en conséquence.

Puis demandez aux élèves d'imaginer que leur corps est rempli de plombs et de marcher et de bouger en conséquence.

Demandez-leur ce qui leur semble plus simple et agréable pour chacun d'entre eux et puis formez deux groupes selon leurs préférences :

- 1) ceux qui aiment marcher et bouger comme un sac rempli de plumes
- 2) ceux qui préfèrent marcher et bouger comme un sac rempli de plomb.

Divisez la salle en deux et mettez les élèves face à face.

Faites le chef d'orchestre et demandez, en alternant, aux deux groupes de marcher et de bouger dans leur espace selon la qualité qu'ils ont choisi.

Puis revenez à un seul espace où tout le monde est mélangé et demandez, en alternant, aux plumes de bouger et aux plombs de rester immobiles et puis le contraire.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.

- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°30

Je sais être dans le présent, et je sais improviser.

par Luigia Riva

À travers cette proposition pédagogique, l'élève sera en mesure d'improviser et de faire de l'inconnu un atout.

Improviser est un art qui requiert beaucoup de travail. Il faut être capable de se nourrir du présent, alors que souvent on est obnubilé par le passé (on m'a dit que je n'étais pas bon) ou anxieux du futur (j'ai peur d'échouer).

Improviser ne signifie pas faire n'importe quoi ; c'est une technique qu'on acquiert par la pratique. Plus on pratique, plus on a de facilité à improviser, non seulement parce que l'on acquiert de la méthode mais aussi parce que l'on est davantage en mesure de solliciter sa mémoire procédurale et un répertoire enrichi dans lequel on peut puiser.

Pratiquer l'improvisation est également utile lorsque l'on a un texte écrit à dire. Les bons orateurs maîtrisent leur sujet, mais ils savent laisser du jeu entre ce qu'ils ont appris et l'instant. Par conséquent, ils sont dans au service de l'instant et nourrissent l'interaction avec l'auditoire au lieu d'être dans la mémoire et la restitution. Le texte est devant eux, dans l'espace qui les relie à l'auditoire, non derrière eux.

Première étape : l'apprenant se prépare à être totalement dans le présent, par des exercices de détente, d'éveil des sens et d'observation de l'environnement dans lequel on se trouve. Le professeur incite l'élève à prendre conscience du fait qu'il est là, au présent, dans cette salle avec ces camarades, etc. C'est, à mon avis, la chose plus importante. Il est capital de connecter son corps à ce présent. C'est au travers d'exercices à la fois de détente, de ressenti et d'éveil qu'on pourra préparer le mental de l'élève. L'environnement architectural ou sonore, le regard de l'élève ou celui des autres : tout peut être un point d'appui.

Deuxième étape : on sait que pour stimuler la créativité, il faut une contrainte, Si tout est possible, rien ne l'est. On est pris par la panique devant les mille choix qui s'offrent à nous. Les exercices d'improvisation proposés auront des règles. Les règles que les professeurs donnent peuvent varier en fonction de l'objectif poursuivi : présence dans l'espace, diction, imaginaire, regard, rimes, rythmes.

Exemple de progression pédagogique avec des exercices ayant pour objectifs de travailler détente, regard, articulation, volume, rythme, écoute, langue étrangère, jeu avec les savoirs dans les différentes disciplines.

- 1) Se préparer physiquement : s'allonger sur le sol ; se détendre et observer les points de contact du corps dans le sol.
- 2) Marcher dans la salle en pensant à ses appuis sur le sol et à la tête qui va vers le haut en opposition, ainsi qu'au dos qui s'élargit.
- 3) Ajouter la conscience de l'espace devant et derrière soi, mais aussi sur les côtés. Penser son corps comme un volume.
- 4) Détendre et aiguïser le regard. Nommer les objets que l'on voit.
- 5) Accélérer la marche et faire attention à ne pas toucher les autres. Si l'on touche quelqu'un, on est éliminé.
- 6) Faire des exercices d'échauffement de la voix : a) relâcher la mâchoire b) inspirer comme si l'on sentait un parfum qui nous plaît ; expirer en relâchant la mâchoire et en soufflant sur une bougie sans l'éteindre.
- 7) Réciter l'alphabet. Le réciter en allant de pianissimo à fortissimo, puis en decrescendo. Recommencer à dire l'alphabet avec la même intensité de voix, mais en changeant le rythme –de très lent à très rapide, puis inverser l'ordre de progression.
- 8) Mettre les élèves par deux et les faire improviser des dialogues en utilisant l'alphabet.
- 9) Les faire improviser en imaginant une langue inventée avec une prédominance de sons gutturaux (ou nasaux ou autres).
- 10) Faire marcher les élèves dans la salle, leur donner un début d'histoire. Les élèves devront tour à tour continuer l'histoire en se rattachant à la dernière phrase dite par le camarade. Il n'y a pas d'ordre dans les interventions, il ne faut pas qu'il y ait un silence de plus de trois secondes entre les improvisations. Dans un premier temps, tout le monde marche et celui qui parle s'arrête pendant qu'il raconte ; dans

un deuxième temps, tout le monde est immobile et seul celui qui raconte marche. Ensuite, faire un point avec les élèves pour avoir leur ressenti sur la version qui leur semble la plus facile.

- 11) Une variante possible du dernier exercice : remplacer la langue française par la langue étrangère que les élèves étudient. D'autres possibilités s'offrent encore dans des disciplines variées où des savoirs liés à la discipline enseignée peuvent alimenter un tel exercice. Le professeur pourra donner un ensemble de mots ou de données à apprendre qui devront être utilisés lors de l'improvisation.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - S'amuser avec l'alphabet - Maternelle (Grande Section)

Tous ensemble, récitez l'alphabet (selon la période de l'année, jouer avec les lettres en cours d'acquisition).

Récitez-le en allant de pianissimo au fortissimo, puis en decrescendo.

Recommencez à dire l'alphabet avec la même intensité tout le long mais en changeant de rythme de très lent à très rapide, puis inversement.

Exemple n°2 - Improvisations d'histoire et jeux de mise en voix - Maternelle (Moyenne Section)

Exemple proposé par Mathilde Renault, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Cette mise en œuvre pédagogique s'adresse particulièrement aux élèves qui ont l'impression que personne ne les écoute.

L'enseignante a ainsi expérimenté la séquence : il s'agit, à partir d'albums ou de livres disponibles et/ou étudiés en classe, ou connus des élèves concernés, d'inventer de nouvelles histoires. Les élèves adoptent le point de vue d'un personnage qu'ils choisissent, et s'amuse à des jeux de mise en voix. Ce faisant, ils font rire leurs camarades, et se rendent compte qu'ils peuvent intéresser les autres.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 36. Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
- 40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.
- 100. Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°31

Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.

par Maxime Thomas

Définition :

La question de la place du corps dans l'oral, qui a pu être par le passé négligée voire oubliée, est fondamentale puisqu'elle ouvre tel Alice au pays des merveilles, une suite de portes, connectées les unes aux autres, qui nous permet d'apprécier à quel point une prise de conscience fine et profonde de son corps permet par ricochet à la voix de développer son potentiel sonore à son maximum, garantissant une gestuelle qui vient appuyer de façon personnelle et décisive le contenu verbal.

La voix étant le résultat de sons produits directement par la vibration de l'air des poumons sur les replis du larynx, le constat est sans appel : sans corps, il n'y a pas de voix ! Ce serait comme demander à un artisan de produire un objet sans ses outils. Et comme nous disposons avec le corps du plus ingénieux des outils, profitons-en pour l'aiguiser, le polir, le lustrer et en faire le plus utile et efficace des compagnons ! Ainsi, plus on va encourager son corps à être disponible, libéré, plus il va pouvoir faire son travail en aidant, de façon optimum, à transformer l'air en son, sculpter le son pour le transformer en mots, et soutenir le sens de ces mots avec une implication gestuelle qui respecte les singularités de chacun.

Comment faire pour aiguïser son outil, rendre ce corps plus réceptif ?

Des outils “internes” : comme on n’est jamais aussi bien servi que par soi-même, pourquoi ne pas puiser dans ce qui nous constitue : en effet si l’on veut produire quelque chose de beau, de bon, de résistant, de « qualité » il est nécessaire, je crois, que cet objet soit nuancé, sensible, vibrant, détaillé, et quoi de plus utile au fond pour développer sa sensorialité, sa sensibilité que de recourir à nos cinq sens ?

Des outils “externes” : notre corps étant directement lié à un espace donné, à ce qui nous entoure, nous pouvons aussi puiser dans les merveilles de la nature. Ainsi, le travail à partir des quatre éléments, de la mer, la montagne, le soleil, la nuit, le jour peuvent-être autant d’éléments inspirants qui peuvent nous permettre en le reliant au corps de développer les sensations kinesthésiques (qui ont trait au corps) de l’élève.

Fort de ces outils, nous pouvons imaginer à l’infini des exercices permettant de relier un outil “interne” ou “externe” à son corps, puis cette sensation à la voix. Voici mes 10 possibilités de mises en œuvre :

- 1) “La marche des cinq sens” : à travers la marche je prends progressivement conscience de mon corps dans sa globalité, en réveillant mes cinq sens que j’associe les uns après les autres à une partie de mon corps et à l’espace dans lequel je me déploie.
- 2) “La radiographie” : je parcours de bas en haut mes articulations en cherchant à les mettre en mouvement et les positionner de façon originale, personnelle. Je me rends compte à quel point je peux m’approprier et rendre mobile mon corps.
- 3) “Les 4 éléments” : je transpose les qualités d’énergie des quatre éléments (l’eau, la terre, l’air et le feu) dans mon corps et constate l’ampleur de la variété des nuances et dynamiques que peut produire mon corps.

- 4) “les formes” : à partir de formes géométriques, de formes d’objets, d’animaux, je les reproduis avec une ou plusieurs parties du corps, et j’accompagne le trajet de la forme choisie en sifflant ou chantant.
- 5) “La musique dans la peau” : je retranscris les nuances musicales d’un morceau de musique dans l’entièreté ou une partie de mon corps.
- 6) “les couleurs” : à travers les couleurs et leur symbolique, je retranscris dans mon corps le caractère de la couleur choisie et l’exprime à travers des mots, des onomatopées, sifflement, ou chant.
- 7) “des chiffres...” : à partir d’un ou plusieurs chiffres, je le visualise et je reproduis à l’aide de mon corps une partie ou l’entièreté de ce chiffre. A mes camarades de deviner quel chiffre j’ai reproduit !
- 8) “et des lettres !” : à partir d’une ou plusieurs lettres, je la visualise et je reproduis à l’aide de mon corps une partie ou l’entièreté de cette lettre. A mes camarades de reconnaître la lettre suggérée !
- 9) “les planètes” : à partir d’une planète et sa symbolique je retranscris avec mon corps puis la voix les sensations et les éléments associés à cette planète.
- 10) “les constellations” : par petit groupe, je choisis une constellation et la reproduit avec mon corps dans l’espace. Puis un par un, tout en étant en mouvement, chaque élève prend la parole et, sous forme de devinette, laisse reconnaître au “public” de quelle constellation il s’agit.

Enjeux pédagogiques :

Il est primordial de montrer à l'élève à quel point le corps est essentiel pour développer une prise de parole en public efficace et personnelle. L'occasion de faire le point avec lui sur le parcours de l'air dans le corps pour aboutir à la formation d'un son puis de mots et d'expliquer que ce parcours sera facilité par une prise de conscience de son corps dans son entièreté, de son potentiel vivant et vibrant qu'il va pouvoir ressentir à travers les différentes activités proposées.

Compétences visées :

L'élève doit être capable de relier de façon fine et profonde les sensations liées à son corps et de comprendre que plus il aura une relation précise, personnelle et nuancée à son corps, plus il pourra s'exprimer de la même manière à l'oral.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Toucher et nommer - Maternelle (Très Petite Section et Petite Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

A partir de la comptine "Loup où es-tu ?", l'enseignante a imaginé une succession de séquences à multiples visées pédagogiques : raconter une histoire connue, développer son vocabulaire, l'usage de la syntaxe, affiner sa proprioception, le toucher, l'écoute, verbaliser des sensations physiques...

Dans une des séances inscrites dans la progression de la séquence, les enfants touchent dans un sac, sans voir, un des vêtements que revêt le loup. Ils le décrivent (doux, long, court, trou(s), bouton, ...) puis ils le nomment, et valident en le sortant finalement du sac.

Cette mise en œuvre pédagogique vise à développer la qualité de sensation des enfants quant au toucher et aux 5 sens, et à permettre une meilleure appréhension de la production vocale grâce à cette proprioception renforcée.

Exemple n°2 : La radiographie - Maternelle (Moyenne et Grande Section).

-Je me déchausse et chaque élève choisit sa place dans la pièce

-je vais explorer chaque groupe d'articulations de mon corps, du bas vers le haut. Chaque proposition peut être travaillée séparément. Faire des actions simples avec les enfants pour mobiliser l'articulation en question : ex : le pieds, je tire dans un ballon.

1) Le pied : je commence avec les doigts de pieds : debout, les pieds écartés, j'essaie de mobiliser un pied après l'autre les orteils de mes pieds en les soulevant, les individualisant, créer un éventail pour les plus habiles !

2) La cheville : je place mon pied sur la tranche interne ou externe, en flexion (mes orteils se rapprochent de mon tibia), en pointe (mes orteils s'éloignent de mon tibia), en demi-pointe (seul l'avant de mon pied et les orteils reposent sur le sol)

3) Les genoux : je place mes mains sur mes genoux, et constate comment je peux les fléchir, les tendre, les éloigner, les rapprocher, leur faire faire un cercle, les laisser dessiner une forme de mon choix.

4) Les hanches : je place mes mains sur mes hanches et constate comment je peux basculer mes hanches en avant, en arrière, sur les côtés, en diagonale, dessiner un cercle ou toute autre forme.

5) La cage thoracique : je place mes mains sur le devant des côtes et en poussant mes côtes vers mes mains me rend compte comment la cage peut bouger en avant, en arrière sur les côtés, en diagonale. Même chose avec les mains placées à l'arrière des côtes.

6) Les épaules : je connecte mes mains avec mes épaules et explore toutes les possibilités de directions en prenant conscience de mes omoplates.

7) Le cou : je pose mes mains sur mon cou et explore en penchant ma tête dans toutes les directions à quel point elle est mobile.

8) La mâchoire : je pose deux doigts de chaque côté de la mâchoire au niveau du condyle de l'articulation temporo-mandibulaire et me rends compte à quelle amplitude ma mâchoire inférieure s'ouvre, se referme et peut aller de gauche à droite.

Exemple n°3 : Exprimer les éléments - Maternelle (Moyenne et Grande Section), et du CP jusqu'à la terminale.

Quatre étapes sont suggérées :

-1 Observer l'élément au choix (la terre, le feu, l'eau, l'air) à partir du réel ou d'un extrait vidéo ; (on pourra s'inspirer de la terre glaise ou encore d'un arbre pour la terre, d'un ballon que l'on gonfle puis qui s'envole pour l'air).

-2 Mimer dans son corps ce que l'on perçoit de l'élément ;

-3 Chercher quelle peut être la respiration (tempo, profondeur, régularité ou non) de l'élément ;

-4 En prenant appui sur le mouvement, la respiration et le corps, exprimer l'élément à sa façon sur place puis en se mouvant dans l'espace.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
33. J'identifie les grandes caractéristiques de ma personnalité et les adapte à différents contextes de prises de paroles.
34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
36. Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.
37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
38. Je connais et maîtrise les outils pour mémoriser un discours (mindmapping, moyens mnémotechniques, visualisation, etc..).
39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entoure.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°32

Je prends conscience des différents appuis du corps.

par Maxime Thomas

Définition :

Quel que soit le domaine, qu'il soit lié au champ artistique, scientifique, intellectuel, politique ou autre, nous avons besoin d'appuis, de soutien, de support, pour parvenir à réaliser notre objectif. Il en est de même lorsque l'on s'exprime à l'oral. Le corps vient soutenir la voix à travers un support :

- postural (l'architecture du squelette sert d'armature à la voix)

dont découle deux autres supports:

- interne (les organes soutiennent le travail de transformation d'air en son)

et externe (les gestes renforcent le propos oral par un apport visuel).

Ainsi, si l'on entend s'exprimer de façon efficiente à l'oral, il va être nécessaire de ressentir en soi ces différents appuis corporels afin de se sentir plus stable, plus confiant et convaincant lors d'une prise de parole en public.

Nous allons donc nous concentrer lors de cette proposition pédagogique sur nos appuis posturaux puisqu'ils constituent la clé de voûte de l'édifice voix : en effet, bien placés et solidement ancrés, ces appuis de pieds, genoux, bassin, etc... permettront par la suite à la manière de vases communicants au support interne (transformation de l'air en son) et externe (la gestuelle) d'être mobilisés à plein régime.

Nous explorerons successivement les dix parties du corps ci-après, du bas vers le haut et les activerons à travers des exercices qui convoquent à la fois l'imaginaire et la visualisation. Ainsi, en associant une partie du corps "support" (tel que le bassin, la cage thoracique ou les yeux) à un objet de notre choix qui s'en rapproche (la bassine, la cage d'où on libère l'oiseau, le phare d'un port), nous laissons la place au ressenti, à la sensation en visualisant, ressentant notre corps à travers une image familière, qui nous parle. Ce qui permet de ressentir davantage de façon fine et ludique notre corps mais aussi de mémoriser facilement les appuis du corps à activer avant une prise de parole.

-les pieds (ex : debout, les pieds légèrement écartés, on visualise les plantes des pieds comme des ventouses qui s'ancrent dans le sol. On sent le contact des plantes de pied dans le sol en ressentant cette sensation de ventouse qui se plaque au sol. Puis on mémorise cette sensation en associant pieds = ventouse. Ainsi quelques minutes avant son passage à l'oral, il sera facile, pour retrouver des appuis sains et solides, de penser à ses ventouses et sa qualité associée, une qualité d'ancrage, de stabilité dans le sol. Et ainsi de suite avec le reste des appuis du corps.

-les genoux (les phares de voiture)

-le bassin (la bassine qui ne renverse jamais d'eau)

-la colonne vertébrale (le bambou)

-la cage thoracique (la cage où on libère l'oiseau)

-les bras (les tentacules)

-les mains (les fleurs)

-les omoplates (les ailes)

-le cou (la girafe)

-les yeux (le cyclope)

Enjeux pédagogiques :

Il est primordial que l'élève expérimente et reconnaisse par la pratique ses appuis corporels. Ce parcours ouvre la voie d'une progression dans son expression orale puisque la prise de conscience de ces supports, de ces appuis va lui permettre de se sentir "porté", soutenu, plus solide, ce qui dans le temps va le rendre plus constant et par conséquent fera grandir sa confiance en ses capacités.

C'est aussi un gage d'autonomie puisqu'à l'image des fondations d'une "maison", il pourra par lui-même s'assurer avant chaque prise de parole que l'infrastructure de son corps (pieds, bassins colonne etc...) est solide, activée, afin de pouvoir construire par-dessus l'édifice de son propos oral.

Bien entendu, mes propositions imagées n'engagent que moi et sont là pour susciter d'autres images, celles qui vous parlent le mieux, qui font le plus sens pour chacun, afin que vos images soient le plus facilement mémorisables et visualisables possible.

Compétences visées :

Il est important de veiller à ce que l'élève puisse à l'issue de la séance situer facilement dans son corps chaque appui corporel, en visualisant un chemin rempli d'images qui, associé aux différentes parties du corps sera facile à mémoriser. Ainsi, en partant du bas du corps, des orteils jusqu' à la tête, il peut à travers ce parcours vertical imaginer un chemin imagé, où il retrouvera les pieds "comme des ventouses" ; le bassin "bassine" où il ne faut pas renverser l'eau ; la cage thoracique, cage que l'on imagine si grande qu'elle va libérer la voix de l'oiseau enfermée à l'intérieur etc... un chemin facile à mémoriser et sur lequel il pourra s'appuyer pour marcher vers des prises de paroles créatives et autonomes.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - L'échelle de sensations - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section)

Exemple proposé par Catherine Vialard, ancienne professeure des écoles de l'académie de Rennes

L'enseignante propose aux enfants de faire quelques pas, pieds nus ou en chaussettes, les yeux fermés (possiblement accompagnés par un-e camarade qui leur tient la main pour les aider à conserver leur équilibre lors de l'exercice). Elle a préalablement conçu un support consistant en une échelle courte posée au sol sous laquelle, tout du long, a été fixé un support dur. Dans chacune des 'cases' de l'échelle ainsi créées, l'enseignante a déposé un matériau différent : du sable, de la moquette, des petits graviers, du papier, du carrelage, du bois, du riz... Les enfants découvrent ainsi par le seul contact de leurs pieds avec le sol le matériau ainsi proposé. Ils doivent ressentir de quoi il s'agit, le décrire, et, si possible, le deviner.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
43. Je développe ma perception auditive.
44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°33

J'identifie les grandes caractéristiques de ma personnalité
et les adapte à différents contextes de prise de parole.

par Maxime Thomas

Définition :

Nous avons tous et c'est tant mieux des personnalités différentes. Des personnalités drôles, discrètes, dynamiques, généreuses, décalées, paradoxales qui font le sel et la beauté de l'être humain. Pourtant s'il peut sembler très utile de saisir les grands traits de notre personnalité afin de faire de bons choix professionnels, amicaux ou amoureux ; force est de constater, au vu de nos errements et revers respectifs que nous ne nous connaissons pas si bien que ça !

On a coutume de dire que la personnalité est la somme complexe de ce qui est lié au "tempérament" (c'est à dire à l'inné), et au "caractère" (ce qui est acquis). Elle engloberait ainsi l'attitude d'une personne, son comportement et ses émotions, en fonction du contexte social où elle se trouve, ce qui n'est pas une mince affaire ! Quand on sait que le mot personnalité vient directement du latin "persona" et désigne le masque que les Grecs portaient au théâtre dans l'Antiquité, on comprend mieux maintenant notre difficulté à comprendre ce qui se cache derrière nos masques !

Pas de panique, il n'est pas nécessaire pour s'exprimer à l'oral de saisir toutes les subtilités (infinies) de notre personnalité, néanmoins il me paraît très utile de pouvoir identifier clairement quels en sont les grands traits dans le contexte d'une prise de parole en public. En effet,

cet état des lieux de nous-mêmes, de ce que l'on pense être et donc de l'image que l'on reflète, permet de progresser plus vite, de corriger ses lacunes, d'être plus authentique tout en s'adaptant aux différentes situations qui s'offrent à nous. Par conséquent, conscients du "terrain", il sera sans nul doute plus aisé et moins risqué de construire son oral en terrain connu, plutôt que de s'aventurer sur ce qui risque d'être des sables mouvants...

Bas les masques !

Comment s'y prendre :

Il n'est pas question d'établir un profil détaillé de la personnalité d'un élève bien entendu, mais plutôt de lui permettre d'affiner la conscience de qui il est et de ses réflexes quand il s'agit de s'exposer à l'oral. Une recherche qui lui sera très utile dans la sélection de ses options, de son orientation et pour aiguïser sa perception de lui-même quand il va choisir ses deux questions du grand oral.

Je crois que la façon la plus simple pour identifier les grandes caractéristiques de notre personnalité est de répondre à cette question :

“Qu'est- ce qui me fait peur quand je parle en public ?”

En répondant à cette question de façon claire et précise, l'élève prend conscience face à cette difficulté de son envie de :

- l'affronter ;
- de se dépasser ;
- d'être intimidé, impatient, intrigué, paresseux, anxieux, volontaire, etc...

Fort de ce constat, l'élève accompagné de l'enseignant pourra cibler les outils nécessaires à sa progression. Par exemple, s'il découvre qu'il a une tendance à être anxieux, il pourra trouver dans ce continuum des exercices de relaxation, de méditation ; s'il a une tendance à être timide, il aura davantage à utiliser les exercices de visualisation ; s'il a tendance à avoir du mal à organiser ses idées, à être impatient, peut-être les exercices de cohérence cardiaque lui seront-ils très utiles. Puis si l'on repose cette même question en changeant le lieu ou le contexte, l'élève se rendra compte par lui-même des ressources, besoins nécessaires pour combler ses manques dans le nouveau contexte.

Par exemple :

“Qu'est-ce qui me fait peur quand je parle avec mon meilleur ami ?”

“Qu'est-ce qui me fait peur quand je parle devant 50 personnes ?”

“Qu'est-ce qui me fait peur quand je parle devant la classe ?”

“ Qu'est-ce qui me fait peur à l'idée de passer l'épreuve du grand oral ?”

Enjeux pédagogiques :

- Identifier les grandes lignes de notre personnalité afin de prendre conscience de notre type de tempérament, de notre caractère à partir duquel nous pouvons construire nos passages à l'oral.

- Comment en fonction des différents contextes de prise de parole, je peux m'adapter grâce à ces connaissances en tirant le meilleur parti de chaque situation, tout en restant “moi-même”.

Compétences visées :

Développer une perception plus fine de sa personnalité pour pouvoir m'exprimer de façon plus authentique et personnelle à l'oral. Par ricochet, je peux être incité(e) à approfondir ma réflexion sur moi-même et mon orientation, ou être mieux armé(e) pour préparer des examens oraux nationaux ; mes choix comme celui des œuvres lors de l'épreuve anticipée de français ou de mes deux questions pour le grand oral du Bac auront des chances d'être plus personnels et pertinents.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : “ les adjectifs révélateurs” - Du CM1 à la Terminale

1) Choisis 10 adjectifs qui ciblent précisément ton ressenti lorsque tu dois parler pour la première fois face à un public (Exemple : je me sens tremblant, peureux, hardi, volontaire, énergique, timide, paniqué, enthousiaste, déconfit, désarmé...). C'est l'occasion de développer avec précision un vocabulaire fin et d'apprendre de nouveaux mots !

2) Regroupe les adjectifs qui sont du même champ lexical (Exemple : tremblant, peureux, paniqué, champ lexical de la peur).

3) Cherchons une solution collective pour remédier à ce problème (Exemple : comment peut-on avoir moins peur à l'idée de parler en public ?).

L'élève ou des camarades prennent la parole en proposant des solutions : être davantage bienveillant avec ses camarades, faire de la cohérence cardiaque, du yoga, etc.

Exemple n°2 : “le poème de mes sensations” - Du CM1 à la Terminale

Les étapes 1 et 2 sont les mêmes que pour la première application. Lors de l'étape 3, j'écris un poème, voire un haïku, qui, en incluant les mots que j'ai choisis, retrace mon ressenti face à la peur de parler à l'oral. Le public y répond avec des solutions orales ou écrites.

Exemple n°3 : “correspondances” - Du CM1 à la Terminale

Sous forme d'échange épistolaire, écris une lettre à la manière de la marquise de Sévigné, en expliquant à ton destinataire ce que tu redoutes, ce qui te fait peur quand tu dois t'exprimer à l'oral. Ton destinataire y répond en t'apportant ses solutions.

D'autres variantes sont possibles : à travers un blason, ou sous forme de carte d'identité, j'écris ce que je perçois de moi quand je dois parler à l'oral, puis j'en parle pendant 3 minutes à mon public. Mon public me donne son avis sur ce qu'il perçoit de moi. Comment me voit-il ? Sûr de moi ? Conquérant ? Bienveillant ? Hésitant ? Drôle ? Est-ce que ma vision correspond à la sienne ?

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.

- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 69. Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°34

J'identifie mes points forts et mes fragilités.

par Maxime Thomas

Que l'on fasse preuve de modestie (ou de fausse modestie), nous avons bien souvent tendance à mettre en avant nos points faibles. Combien de fois ai-je entendu dire “ma personnalité n'est pas compatible avec l'art oratoire”, “je suis trop timide pour m'exprimer à l'oral”, “je ne me sens pas assez “intéressant” pour être écouté et regardé” ou encore “ je suis trop anxieux et stressé pour oser parler”. Ce qui est plutôt prometteur au fond si l'on considère que bien des personnalités de renom voire de renommée historique étaient aussi des timides à leurs débuts !

De même que nous avons tous des faiblesses, nous avons tous des points forts, dans la vie comme en matière d'art oratoire. Il est important de pouvoir les nommer, les matérialiser et conscientiser afin de renforcer sa confiance en ses compétences. Nous avons en somme besoin de valider, par l'action et/ou un œil extérieur nos habiletés et savoir reconnaître nos fragilités.

Bien sûr il n'est pas si simple de faire le tri ! Au fil de mes cours de danse ou d'art oratoire, j'ai été frappé au fil du temps de voir le nombre de personnes qui, pour des concours, étaient persuadés de se mettre en valeur avec des solos à contre-emploi, ou *a contrario* d'autres personnes qui parlaient de leur voix “horrible” alors que le public était subjugué par la particularité de leur timbre, ou d'autres encore qui déclarent

“détester” parler en public et qui finissent par y trouver un plaisir certain. La conscience de nos points forts et faibles ne semble donc pas si évidente, d’autant plus que notre appréciation, positive ou négative peut varier en fonction de notre ressenti personnel et des retours du public.

Si l’on prend l’exemple du fameux « je suis timide », les personnes qui revendiquent ce trait de personnalité sont celles qui vont souvent le plus loin dans la prise de risque, dans la recherche, dans le travail, car jamais totalement rassérénées par leurs propositions, elles n’ont de cesse d’approfondir et de se mettre au défi pour aller au bout de leurs objectifs. Est-ce donc vraiment une faiblesse ?

Si l’on y regarde de plus près, on peut se rendre compte que dans certaines situations, il nous arrive tous au fond d’êtres “timides” : quand nous faisons face à une situation inconnue, que l’on ne maîtrise pas, quand on rencontre une personne que l’on admire. De même, les personnes qui se qualifient de timides, le sont beaucoup moins quand elles sont avec des amis proches, dans des lieux familiers, ou quand elles pratiquent avec assiduité une passion.

Les frontières sont ainsi très poreuses, nos « faiblesses » se révélant souvent, au bout du compte, des points forts. Il faut bien avoir en tête que rien n’est irréversible et que chaque type de personnalité est une richesse à mettre en avant plutôt qu’à cacher. Ce qui peut paraître trop “différent” s’avère dans de très nombreux cas être justement la touche personnelle, la pointe d’originalité, de fantaisie qui permet de marquer les esprits, de vous rendre inoubliable.

C’est pourquoi un état des lieux s’impose ! Quand on cherche à habiter un nouvel espace, nous vérifions les matériaux, leurs solidités, fragilités, afin de faire un point et d’y voir clair ! Il en est de même avec l’oral ! Beaucoup d’évolutions et de bifurcations sont possibles.

Exemple de mise en œuvre pédagogique - “Le blason” - De la 6e à la Terminale

- Sur une feuille de papier, dessinons un blason, afin de concentrer symboliquement non pas nos emblèmes ou armoiries mais plutôt nos points forts et faiblesses, à la manière d’une carte d’identité. Nous le compartimenterons en plusieurs cases afin d’avoir une vue panoramique.
- Créons une case dans laquelle nous inscrivons ce qui à nos yeux sont nos 3 qualités principales en tant que personne.
- Sur le même niveau horizontal, créons une case dans laquelle nous inscrivons ce qui à nos yeux sont nos 3 défauts principaux en tant que personne.
- Procédons de la même façon avec nos 3 qualités et 3 défauts principaux en tant qu’orateur.
- Plus bas, créons une case dans laquelle nous écrivons les 3 qualités que nous rêverions d’avoir.
- A côté, une autre où nous inscrivons les défauts que nous détesterions avoir.
- On peut rajouter une case pour “ma plus grande fierté”, “mes plus grosses peurs”, “mon animal totem”, “ma couleur fétiche”, “la phrase/maxime/dicton qui me symbolise le mieux”, etc.
- Une fois le blason rempli, chacun prend la parole et exprime devant la classe le contenu de son blason.

Ainsi, à travers ce blason, je prends conscience et exprime par des mots mes points forts et faiblesses, que ce soit en tant que personne ou en tant qu'orateur. Le fait de les accepter, les partager avec un public permet de renforcer ma confiance en mes capacités orales puisque j'arrive à m'exprimer sur des sujets personnels en exprimant un ressenti, une émotion, un souvenir face à autrui.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée

59. Je sais me présenter

66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler

93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°35

J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades.
Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.

par Maxime Thomas

Avec la proposition n°34 “Je suis capable d’identifier mes points forts et mes fragilités”, je posais un regard personnel sur mes forces et faiblesses à l’oral. Dans la continuité de cette proposition, j’en soumetts une nouvelle qui déplace la direction de mon regard, en le portant plus au loin, plus au large, vers mes camarades. J’ouvre donc mes perspectives, mes points de vue, à l’autre, à la différence, avec bienveillance et ouverture d’esprit.

Je pense qu’il est important d’avoir systématiquement le réflexe quand un élève finit de s’exprimer à l’oral de pouvoir rebondir très vite avec le ressenti d’un ou plusieurs de ses pairs, afin d’habituer les élèves à créer un esprit de groupe, d’entraide, où chacun apporte sa pierre à l’édifice en posant un regard constructif sur le travail de la personne qui s’exprime. Bien sûr, il sera important au préalable d’avoir bien spécifié le cadre : aucune attaque sur le physique, et l’exigence d’employer des mots positifs et encourageants.

Le fait d’avoir l’habitude de passer à l’oral, de s’autoriser à donner un avis, de s’ouvrir à l’altérité, crée un cercle vertueux où la peur de s’exprimer diminue, où le poids de sa parole prend de l’importance, est écouté, discuté, respecté.

Exemple de mise en œuvre pédagogique : “ma vision de l’autre” - De la 6e à la Terminale

Un camarade s’exprime à l’oral.

J’ouvre mon carnet/cahier destiné à l’art oratoire et j’inscris en-dessous de son prénom :

- si j’ai été convaincu. Pourquoi ?
- ce qu’il pourrait modifier, améliorer afin d’être plus persuasif, habité (Langage non-verbal, gestuelle).
- si j’ai bien entendu distinctement ce qu’il a dit (Articulation et puissance vocale suffisante).
- si j’aurais envie de l’écouter davantage. Pourquoi ?
- si j’ai compris son message (Contenu, organisation des pensées).
- comment je peux à mon tour utiliser ce qui m’a plu dans mes propres interventions orales.

Ainsi, je prends conscience de ce qui peut être impactant à l’oral grâce à ma qualité de regard et d’écoute. J’essaie de voir si je peux adapter ces facteurs dans mes propositions orales futures.

D’autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l’académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.

69. Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours

70. Je construis, affirme et défends un point de vue

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°36

Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.

par Maxime Thomas

“Certaines choses peuvent être dites avec des mots, d'autres avec des mouvements... Mais il y a aussi des moments où les mots nous manquent. Ces mots de la grande chorégraphe allemande Pina Bausch reflètent bien le côté bicéphale de l'art oratoire où cohabitent le corps et la parole. Dans certaines circonstances, les mots prennent le dessus sur la gestuelle et le corps, dans d'autres, le corps et l'aspect visuel priment.

On se souvient plus des silences ou des larmes d'Obama, de la poignée de main Rabin/Arafat que de certains discours.

Enjeux pédagogiques :

L'importance de la place du corps à l'oral mérite d'être encore et toujours soulignée. Non seulement c'est lui qui permet à l'air de se transformer en son, mais il soutient le contenu oral avec un support physique et gestuel non négligeable. De nombreuses études suggèrent que lors d'un discours les personnes peuvent retenir davantage (à tort ou à raison) l'aspect visuel que sonore.

S'exprimer sans les mots, c'est aussi une porte d'entrée vers l'art oratoire pour certains élèves particulièrement renfermés et repliés sur eux-mêmes. S'exprimer par le corps peut être libérateur et valorisant. Ainsi, le pas vers la parole semble moins infranchissable.

Compétences visées :

L'objectif n'est pas bien évidemment de former des danseurs, mais de permettre à l'élève de se familiariser avec un corps qui pour certains est vraiment un animal étrange qu'ils traitent avec défiance. D'où l'importance de lui proposer des activités ludiques, créatives, personnelles, qui fassent sens par rapport à son vécu, ou en rapport avec l'actualité ou avec une personne admirée.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : La danse du potager - Maternelle - Moyenne et Grande Section

Exemple proposé par Sabine Lukas Piel, chargée de mission Maternelle de l'académie de Limoges

Il s'agit de faire danser les enfants et de les faire jouer avec leur imagination. L'enseignante propose aux enfants d'observer un légume de leur choix (radis, carotte...) de le décrire et de s'en inspirer pour improviser une danse. Ce travail est accompagné et suivi par une danseuse professionnelle. Au préalable, on peut proposer un travail sur les graines, en lien avec un projet développé par ailleurs par exemple, avec le potager de la classe. Les enseignants des autres classes, d'abord dubitatifs quant à l'activité proposée, ont ensuite participé avec enthousiasme.

Exemple n°2 : “Fais comme l’oiseau” - Du CP à la Terminale

- Par groupe de 3 ou 4 personnes. Tout âge. Ayant peu ou pas l'habitude d'utiliser son corps.
- Je choisis un support travaillé en classe, que ce soit un poème, une chanson, une formule mathématique, un monument historique.

- Je le décris dans l'espace avec la partie du corps de mon choix : ainsi si nous travaillons à partir de L'Albatros de Baudelaire, je peux décider de dessiner le bec de l'oiseau avec mon coude, son aile gauche avec le bout de mon pied droit, le plancher du bateau avec la paume de ma main gauche, le mât du bateau avec le lobe de mes deux oreilles, etc.
- Je peux faire la même chose selon les programmes et les matières en décrivant des lettres, des chiffres, des formes géométriques etc.
- L'idée étant de varier progressivement en alternant de nombreuses parties du corps et de nuancer les types de formes décrites dans l'espace.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.
25. J'ai conscience des appuis dans mon corps et je suis capable de les retrouver et les interpeller dès que je les perds.
26. J'ai conscience de ma posture, de ma verticalité et de mes réflexes gravitationnels qui se manifestent dans un laisser-faire dirigé et dans une marche consciente.
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.
29. Je sais travailler ma présence entre poids et légèreté.
30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°37

Je prépare mon corps à une prise de parole en public, quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix...).

par Maxime Thomas

Le grand secret d'un bon discours, d'un passage à l'oral réussi, d'un entretien d'embauche concluant est un secret de polichinelle : le travail, le travail encore le travail. Plus on repère et travaille ses points forts et ses fragilités, plus on cherche le meilleur rythme, la justesse du ton, la gestuelle en adéquation avec le message que l'on souhaite faire passer, plus on met des chances de son côté pour calmer son stress, augmenter sa confiance en son propos et par conséquent sa capacité à être convaincant à l'oral.

Comment s'y prendre ? Par où commencer ?

Par la porte d'entrée ! C'est-à-dire le corps, la clé de voûte de l'édifice « oral ». En appuyant symboliquement sur le bouton *on* de notre fabuleuse machine du corps humain, tous les rouages se mettent en route, et à la manière de vases communicants, nos appuis corporels nous stabilisent, la voix se place, le regard se pose, la gestuelle est vibrante, notre stress s'abaisse, et notre concentration devient efficiente.

Or, comme nous nous produisons à l'oral dans différents lieux, face à différentes personnes, à des heures différentes, adoptant des discours graves, légers, il va de soi qu'il va falloir adapter notre corps aux circonstances liées à l'environnement. Ainsi, l'enjeu de cette proposition est de saisir comment et avec quels outils il est possible de réussir son passage à l'oral quelles que soient les circonstances.

Comment mobiliser et activer en toute circonstance :

- ses appuis
- sa mémoire
- la gestion de son stress
- son articulation
- la projection de sa voix
- l'intensité, la mobilité du regard
- sa concentration

en fonction de :

- la taille de l'espace
- le type de discours
- le type et le nombre de personnes dans l'auditoire

Enjeux pédagogiques :

Veiller à ce que l'élève saisisse bien la nécessité de devoir s'adapter à son environnement, comme un caméléon.

Avoir imaginé, travaillé, mémorisé le contenu de son discours n'est qu'une étape. Tout le contexte extérieur en est une autre. Pour cela essayer de varier pendant l'année les lieux de passage à l'oral (petite ou grande classe, en extérieur...) tout comme le nombre de personnes dans le "public", élèves comme professeurs.

Compétences visées : être capable de saisir :

- les spécificités du lieu où je vais m'exprimer à l'oral
- le type et nombre de personnes dans le public
- le ton de la voix à adopter en fonction du message.

Et en fonction de ces spécificités liées au contexte, savoir préparer et adapter la corporéité de son discours (Appuis corporels, puissance de la voix, articulation, etc.).

Exemple de mise en œuvre pédagogique : "le faucon" - De la 6e à la Terminale).

J'imagine que tel un faucon je déploie mes ailes, prend de la hauteur pour visualiser, de haut, par une vision panoramique, l'ensemble des composants externes du lieu où je vais m'exprimer à l'oral. Ainsi, à l'image de ce rapace qui plane au-dessus de son objectif, je visualise grâce à ma vue perçante :

- la taille de la salle ou du lieu quel qu'il soit

-la forme de la salle ou du lieu

-le nombre de personnes dans le public

Et je peux aussi du coup me visualiser en train de parler, adaptant ma gestuelle, la projection de la voix, l'articulation des mots, l'intensité et le positionnement de mon regard, à cet environnement dont j'ai cerné tous les détails, grâce cette vue qui, à l'image d'un zoom surpuissant, me permet d'avoir autant une vision d'ensemble que l'œil sur le plus petit des détails.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.

50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°38

Je connais et maîtrise les outils pour mémoriser un discours (mind-mapping, moyens mnémotechniques, visualisation etc..).

par Maxime Thomas

Que l'on ait une mémoire d'éléphant ou de poisson rouge rien n'est perdu ! En effet nous avons tous une façon particulière de mémoriser et nos trous de mémoires peuvent être comblés par des techniques de mémorisation spécifiques.

Un point particulièrement sensible doublé d'un bel objectif à atteindre, puisque la communication orale en se libérant de ses notes permet de nourrir la qualité de la relation à l'auditoire et que lors d'un examen national comme celui du grand oral, la présentation initiale devant le jury se fait sans notes !

Bien entendu, à la manière des danseuses et danseurs d'un ballet, qui ayant répété très dur des centaines de fois leurs mouvements donnent l'impression une fois sur scène que tout est fluide, simple, presque inné, il ne s'agira en aucun cas de réciter par cœur sa leçon, mais bien de présenter de façon personnelle et dans le moment présent l'architecture de notre pensée dont les grandes lignes auront été mémorisées.

Nous avons tous un type de mémorisation préféré :

- la mémoire visuelle (ce que je vois)
- la mémoire auditive (ce que j'entends)
- la mémoire kinesthésique (ce que je ressens)

Il est important de comprendre quelle est celle qui nous est la plus adaptée et ne pas hésiter à varier, si le besoin s'en fait sentir, car bien souvent nous faisons appel à plusieurs types de mémoires simultanément. Pour cela, je vous propose dans un premier temps des exercices pour

décèler votre porte d'entrée préférée à la mémorisation, qu'elle soit visuelle, auditive ou kinesthésique. Puis dans un deuxième temps, à partir du choix parmi vos trois portes d'entrée, nous découvrirons des procédés qui nous permettront de mémoriser plus facilement nos discours.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques (de la sixième à la terminale) :

Je découvre ma mémoire visuelle

Je découvre ma mémoire auditive

Je découvre ma mémoire kinesthésique

Je mémorise à partir d'un objet

Je mémorise à partir d'une personne ou animal

Je mémorise comme les Grecs

J'écoute ma mémoire

Une idée égal un mot

L'architecture de mon plan

Les couleurs de la mémoire

Enjeux pédagogiques : savoir mémoriser de façon efficiente un texte, un discours, un poème, une chanson, est un enjeu qui va bien au-delà du cadre d'un examen oral. C'est un atout majeur qui servira toute notre vie.

Ainsi, il est primordial de pouvoir trouver la ou les méthodes qui nous permettront d'éviter les trous de mémoire et de rendre nos propos, clair fluide et convaincant.

Compétences visées : Je sais utiliser différents procédés afin de mémoriser efficacement n'importe quel type de texte, discours en fonction de mon type de mémoire.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.

68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°39

Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle.

Je choisis mes gestes et sais leur donner de la nuance et de la variété.

par Maxime Thomas

Nous avons vu avec la proposition fondamentale n°32 “Je prends conscience des différents appuis du corps” que le corps, clef de voûte de l’édifice oral vient soutenir la voix à travers trois supports :

- **postural** (l’architecture du squelette sert d’armature à la voix) dont découlent les deux autres supports ;
- **interne** (les organes soutiennent le travail de transformation d’air en son) ;
- **externe** (les gestes renforcent le propos oral par leur apport visuel).

Ces trois supports sont tous importants mais **le support externe** est le plus visible. Tellement visible que de nombreuses études et expériences ont évoqué le fait que le langage non-verbal aurait dans certains contextes, autant, si ce n’est plus d’impact que le contenu d’un discours. Faites l’expérience vous-mêmes, quand vous regardez une personne parler à la télé, quand vous échangez avec un ami à la terrasse d’un café ou même dans un cadre plus strict : laissons un peu de temps s’écouler. Nous nous rendons compte que bien souvent nous nous rappelons plus facilement du pull rouge, des pleurs, du lieu, des yeux bleus de l’animateur(rice), du goût du café que des propos échangés !

Loin de moi l'idée de résumer la prise de parole en public à un concours de mime Marceau mais au contraire de bien mesurer la balance entre le corps et l'esprit, cet équilibre fragile qui induit de travailler tout ensemble pour que la gestuelle personnelle soit littéralement la cerise sur le gâteau, et non le gâteau sur la cerise ! Tout est donc une question d'équilibre, mais comment choisir les bons gestes, utiliser une gestuelle personnelle au service de mon propos ?

Avant tout il convient d'éviter de se réfugier derrière le réflexe du paravent. J'ai souvent entendu cette excuse, "les gens sont là pour nous écouter, donc si je dis des choses intelligentes ça passera quand même". Dans tous les langages mobilisés à l'oral, dans tout ce qui nourrit notre qualité de présence, y compris la gestuelle qui est un prolongement de nous-mêmes, nous sommes auteurs, au sens littéral, des poètes, auteurs et interprètes de nous-mêmes.

Nous verrons comment utiliser une gestuelle personnelle au moment opportun avec les applications pédagogiques suivantes :

- le rien
- les doigts
- la main
- les bras
- le tronc
- le visage
- le corps

-le langage des signes

-la ponctuation

Exemple de mise en œuvre pédagogique : « Le rien »

Quand on demande dans un premier temps à un élève d'utiliser davantage son corps, de ponctuer son discours avec des gestes, il va avoir tendance à en faire trop. Et souvent il fait ce qu'on appelle « le moulin à vent », des gestes trop fréquents, peu précis, uniquement avec les bras.

Donc il peut être très utile de lui demander de se mettre debout, de déclamer son discours et de n'utiliser en **aucun cas ses bras**. Paradoxalement, il aura envie progressivement de les utiliser, et les utilisera de façon plus ponctuelle et appropriée.

Enjeux pédagogiques : veillez à ce que l'élève trouve le bon équilibre. Ni trop peu, ni trop fort ! Il sera nécessaire qu'il réalise que ses gestes viennent ponctuer ses phrases à l'oral à la fréquence d'une virgule ou d'un point d'exclamation dans un texte, mais qu'il sera aussi invité à placer sa propre ponctuation, qui passe par les silences, la respiration et la gestuelle. Ainsi, dans certaines phrases, il y aura peut-être un nombre conséquent de virgules, d'apostrophes, de points d'interrogations, dans d'autres aucune ! Le travail d'interprétation n'en est pas moins nécessaire.

Compétences visées : l'élève saura renforcer une idée par un geste, se montrer convaincant par le regard, nourrir la qualité de sa présence et de son propos, par une gestuelle personnelle et bien dosée.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience.
- 27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°40

J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir.

J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public.
Je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude...).

par Maxime Thomas

Pour apprendre et tenter de maîtriser toute technique, il est nécessaire de passer par une phase d'apprentissage où nous recevons de la "matière", une somme de savoirs, que nous devons assimiler afin d'en comprendre les fonctionnements, les rouages. A la manière des peintres étudiants qui arpentent les musées pour copier ou saisir les secrets des tableaux des grands maîtres, le premier réflexe en matière d'art oratoire peut être de mimer des personnalités inspirantes dont les discours nous impressionnent : faire "à la manière de". Ce qui peut être dans un premier temps un très bon exercice pour emmagasiner de bonnes références sur lesquelles s'appuyer, tout comme à l'inverse saisir ce qui nous semble à éviter, se construire, comme dans tous les arts, un répertoire personnel.

Mais n'oublions pas que la finalité consiste bien à transcender, sublimer toute technique pour la faire sienne. Faire en sorte que le peintre, une fois maîtrisé le dessin, le travail des couleurs, exprime ses propres émotions, sa propre vision avec son style singulier. Que le danseur ne se contente plus d'exécuter des gestes (aussi parfaits soient-ils) mais se les approprie, les fasse siens, que le chanteur dépasse la virtuosité technique d'un aria pour nous donner son interprétation personnelle du rôle, que le pianiste sorte de ses gammes pour exprimer sa vision du morceau qu'il joue. Ainsi pour reprendre la symbolique du peintre, une fois qu'il sait peindre dans son cadre, il peut être utile, voir recommandé de savoir en sortir, de flirter avec cette ligne rouge de la "règle" afin de pouvoir faire sortir sa pensée, sa personnalité, son émotion.

C'est souvent ce qui est de l'ordre de l'imprévu, de la surprise, de l'irrationnel que nous retenons le plus lorsque nous visionnons un film, assistons à une pièce de théâtre, ou célébrons un mariage.

L'idée n'est pas nécessairement de marier la carpe et le lapin mais la règle et l'imprévu peuvent faire bon ménage !

Enjeux pédagogiques :

Bien insister sur la notion de curseur. A quel moment est-il utile de rester dans le cadre ? A quel moment peut-on en sortir ?

Compétences visées :

Je suis capable de mettre ma touche personnelle, une originalité pour rendre mon propos vif, dynamique, surprenant.

Exemple de mise en œuvre pédagogique : “le reporter” - De la 6e à la terminale

- A la manière d'un reporter, je pars interviewer au minimum 10 personnes de mon entourage (parents, amis, cousins...) pour les questionner sur la vision qu'ils ont de moi en leur posant la question suivante : “quels sont pour vous les traits marquants de ma personnalité?”
- Une fois récoltés ces adjectifs (ex : intrépide, mou, excentrique, intello, généreux, sportif, nonchalant, mélancolique etc.), je les trie en regroupant ceux qui reviennent le plus souvent.
- Puis je dresse mon portrait-robot en mettant d'un côté ce qui paraît être des qualités puis de l'autre des défauts : je sélectionne les 5 adjectifs qui sont revenus le plus souvent et je vois comment je pourrais les inclure dans mon discours selon 3 méthodes :

1) L'adjectif comme sujet de mon discours : je parle de ce défaut ou de ce trait de caractère, ce qui amène du second degré, un peu d'humour.

Ex: le mot anxieux revient souvent et fait partie de mes 5 adjectifs. J'utilise dans mon discours, ce tempérament anxieux pour évoquer ma propension à générer du stress pour un rien, à imaginer le pire dans des situations pourtant anodines. Ce qui crée une proximité, amène du second degré, vous rend attachant ou montre aussi votre volonté de vous améliorer.

2) L'adjectif comme couleur de mon discours : je profite pour épicer le contenu de mon discours par des nuances propres à ma personnalité afin de le vivifier.

Ex : si j'ai choisi l'adjectif volontaire, je vais montrer des signes de décision, d'engagement. Un regard, droit, franc, des gestes directs, et ne pas hésiter à mentionner et évoquer ce trait de caractère avec du second degré, du recul.

3) L'adjectif comme moteur de ma gestuelle : si on me dit que je suis un peu nonchalant, je peux tout à fait imaginer commencer un discours sur un ton très lent et léthargique. Pour progressivement surprendre mon public en rebondissant crescendo ou de façon abrupte avec un changement de rythme.

Ex : à la manière d'un storytelling, « Avaaaannt, je parlaaaaiis commme çaaaa. Puis, suite à ma rencontre avec..., j'ai pris conscience de... ».

Ainsi j'apporte dynamisme, couleur, surprise, changements de rythmes à mon discours avec un angle personnel et créatif.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.
- 100. Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°41

Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.

par Jorge Parente

Développer la conscience corporelle et vocale demande de la régularité. L'inscrire dans un rituel permet cette régularité. Chaque voix humaine est unique. Elle fait partie de notre identité. Elle porte en elle notre histoire, le pays d'où elle vient, les relations à la famille, les relations au monde, les tristesses et les joies, les goûts et les couleurs. La voix est vie, respiration, émotions, intentions. La voix a besoin du corps. Elle mobilise tout l'être. La voix comme le corps se travaillent avec du temps et de l'entraînement.

Aussi ce rituel d'un début de cours en chantant permet de revenir quotidiennement affiner sa conscience corporelle et de mettre le focus sur l'échauffement de la voix. Collectivement, on fait ses gammes, comme un danseur ou un musicien. J'écoute, j'apprends, et j'expérimente. J'apprivoise le *ici et maintenant*, par le silence, l'écoute et le partage. Je me construis une mémoire corporelle et émotionnelle.

Il y a intérêt à le pratiquer en cercle car le cercle facilite le partage et l'interaction. C'est sans doute pourquoi sa pratique est ancestrale et qu'on la retrouve dans des cultures pourtant très diverses. Le cercle rassemble le collectif autour d'un objectif. On peut voir tout le monde et être vu. Le groupe commence par faire un cercle équilibré où chacun puisse avoir son espace.

Ensemble, on met le focus sur la voix tout en donnant le temps d'échauffer son corps et de développer un répertoire vocal commun. Chanter ensemble dans une ambiance de calme et de bienveillance améliore l'écoute individuelle et collective. Parfois la salle de classe ne facilite pas la mise en cercle. On pourra alors se positionner tout autour de la salle. Il pourra être avantageux à d'autres moments de se trouver dans un espace vide, à l'extérieur ou dans un espace où les tables auront été mises de côté. L'aménagement de l'espace a son importance.

Chaque chanson a son histoire, sa structure musicale, son esthétique, son style, son sens. Pratiquer avec régularité le chant permet des progrès dans la perception des caractéristiques de sa voix, apporte de la confiance en ses capacités vocales, développe une qualité de concentration et stimule une énergie avenante.

On veillera à ce que chacun(e) se rende disponible pour le chant. Le rituel préliminaire donne l'appui pour la suite.

1° Je prends un temps pour amener le calme et la concentration.

J'observe ma posture : les deux pieds parallèles, les épaules relâchées, les bras le long du corps, le dos droit et la tête dans l'alignement du dos. Je me détends en prenant conscience de ma respiration. J'apprends à porter mon attention sur les sensations que le corps m'envoie, pour une meilleure perception. Il est recommandé pour ce début d'obtenir une bonne qualité de silence. Avoir les yeux fermés peut favoriser un meilleur ressenti.

2° J'échauffe mon corps et ma voix.

Je développe ma conscience corporelle (muscles et articulations). Je prends connaissance de l'appareil vocal : posture, respiration, tonicité du diaphragme, résonateurs. Je renforce mes capacités vocales par divers jeux avec ma voix pour explorer les variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance.

3° Je chante avec les autres.

Je m'habitue à la position debout sur mes deux pieds. J'apprends à rester attentif à ma propre voix en veillant à celle de l'ensemble. Je me construis un répertoire. Je vis et j'exprime des émotions à travers les chansons. J'affine mon écoute et développe ma mémoire auditive. Un enseignant peut appréhender l'apprentissage de la chanson. On peut s'aider d'un support audio avec la chanson interprétée par un(e) chanteur(se).

C'est en chantant qu'on apprend à chanter. Le chant amène un élan commun, ajuste le groupe et l'harmonise. Les bienfaits du chanter ensemble, par exemple, dix minutes par jours du CP au CM2, pourront se vérifier dans la qualité de vie en classe et des apprentissages qui suivent le rituel.

Dominique Contreras, professeure des écoles à Brive, a expérimenté ce rituel avec sa classe. Elle a témoigné que la pratique du chant au quotidien procure une grande joie aux élèves. Elle a aussi constaté, que les élèves sont plus calmes et plus concentrés pour apprendre et comprendre et qu'ils ont une meilleure qualité d'écoute. Elle dit : « C'est perdre du temps pour en gagner ! »

Prendre dix minutes en début de cours, pour s'entraîner, pour échanger, pour chanter, pour dialoguer, pour explorer, selon le programme et les matières. S'il est développé dès les petites classes, le rituel deviendra plus évident pour les élèves de la 6° à la terminale. Chanter debout comme en réponse à ce commentaire que j'entends souvent : « En France, nos élèves passent trop de temps assis » !

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Comptine “Bonjour” (en langage des signes) – Maternelle, (Moyenne et Grande Section)

Exemple proposé par Séverine Bouvart, professeure des écoles de l'académie d'Amiens

L'enseignant(e) apprend une comptine en langage des signes à partir d'une vidéo. Elle restitue ensuite la chanson avec une gestuelle fondée sur le langage des signes aux enfants. Les enfants apprennent la chanson et la gestuelle en langage des signes.

Exemple n°2 – Comptine "Head, shoulders, knees and toes"(En langue anglaise) – Maternelle (Petite, Moyenne et Grande Section)

"Head, shoulders knees and toes"

Avec cette chanson en langue anglaise, il s'agit de chanter en nommant et en montrant des parties du corps.

Ensuite il y a la consigne de montrer une partie du corps sans la chanter, tout en chantant la suite de la chanson.

Exemple n°3 – "Merci d'avoir apporté vos instruments" – Maternelle, (Petite Section)

Merci d'avoir apporté vos instruments !

En cercle,

Je joue avec mes pieds : Assis au sol, en équilibre sur les fesses, je joue avec mes pieds (libre). « Merci d'avoir apporté vos pieds ! »

Je joue avec mes mains : Assis au sol, je tape des mains en rythme. « Merci d'avoir apporté vos mains ! »

Je joue avec ma voix : J'ouvre la bouche et je produis un son. « Merci d'avoir apporté vos voix ! »

Exemple n°4 : "Jean petit qui danse" – Maternelle, (Moyenne et Grande Section)

1) Debout en cercle, avant de chanter, je m'échauffe : les doigts, les mains et les pieds.

Les bras tendus devant soi. J'ouvre grand les mains puis je replie mes doigts en un poing/je relâche.

Je fais des cercles avec mes poignets.

Je mobilise la motricité des doigts de la main droite, le pouce et l'index se touchent, comme une pince. Ensuite le majeur et le pouce, et ainsi de suite jusqu'à l'auriculaire. Faire le chemin en sens inverse.

Puis je fais le même parcours avec les doigts de la main gauche et, dans un troisième temps, je le refais avec les deux mains ensemble.

Je soulève un pied, je fais 1 cercle à droite et un cercle à gauche. La même chose avec l'autre pied.

2)A présent, chantons ensemble : "Jean petit qui danse". Les enfants ayant échauffés leurs doigts, leurs mains et leurs pieds peuvent développer leur créativité corporelle.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
41. Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°42

Je développe mes qualités de présence par la respiration.

par Jorge Parente

La présence de l'orateur, c'est une somme de détails qui forme un tout. Une posture corporelle, une voix précise, un message et des arguments clairs, une respiration adaptée. Les moments de présence de qualité s'identifient par comparaison avec les moments beaucoup moins avantageux où je respire souvent de manière moins fluide et moins profonde.

Pour l'orateur, les qualités de présence se développent au fil des interventions. Lors de chacune, l'étudiant mettra en pratique ses facultés d'adaptation au moment présent. L'adaptation requiert une forme d'intelligence émotionnelle, physique et psychique. Ainsi, l'étudiant se construit une mémoire d'expériences présentes. Il peut ainsi les analyser et les mettre en résonance les unes avec les autres et commencer à identifier ses qualités de présence.

Écouter sa respiration c'est chercher le présent conscient. Plus j'écoute ma respiration et mieux je la connais. Plus j'écoute ma respiration et plus je l'utilise, et plus je l'utilise, plus il devient évident que j'en tire des avantages. Le plus souvent, nous n'avons pas conscience de notre respiration. Elle nous accompagne de façon automatique. Rendre consciente sa respiration demande un entraînement pour apprendre à porter son attention sur elle. Je commence par identifier les différentes respirations que je rencontre dans mon quotidien, quand je cours, quand je nage, quand je joue au tennis ; quels en sont les rythmes. Ou alors, lorsque je regarde un film drôle ou encore un film triste, j'observe le lien entre l'émotion et ma respiration. Je cherche à repérer et distinguer mes moments de détente, lorsque j'ai alors le souffle lent, régulier et profond.

Observer ma respiration fait prendre conscience qu'elle m'envoie des signaux : souffle court, souffle rapide, souffle saccadé. Percevoir ce que le corps et la respiration envoient comme signaux me permet de le prendre en compte et de pouvoir réagir, parfois même d'anticiper. En apprenant et en utilisant des techniques de respiration relatives au contrôle du rythme cardiaque, à la gestion du stress, ou à la relaxation profonde, l'orateur utilise sa palette respiratoire pour améliorer ses prestations de prises de parole.

Des actions vocales ludiques sont proposées pour explorer et prendre conscience de la respiration dans la phonation. Certains exercices porteront sur l'amplitude respiratoire et le contrôle du souffle.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 - Mes doigts sont des bougies - Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

L'enseignant(e) invite les enfants à souffler sur chacun des doigts de sa main un par un, en imaginant que chaque doigt est une bougie. Chaque enfant allume ses 10 bougies en faisant un bisou sur chacun de ses doigts. Une fois que toutes les bougies sont allumées, l'enseignant(e) demande aux enfants de lever les mains bien haut, avec les doigts bien écartés. On demande ensuite aux enfants de ramener leurs mains à la hauteur du visage pour souffler sur chaque bougie une par une.

- 1) Souffler doucement - Les bougies "magiques" se rallument, il faut donc souffler à nouveau.
- 2) Souffler fort - Les bougies "magiques" se rallument, il faut donc souffler à nouveau.
- 3) Souffler très fort - Les bougies "magiques" se rallument, il faut donc souffler à nouveau.
- 4) Souffler très très fort.

Exemple n°2 - Je m'échauffe en me protégeant des coups de soleil – Maternelle, (Petite, Moyenne et Grande Section)

Il s'agit d'un auto-massage pour prendre conscience de son corps et le détendre.

J'utilise une bombe de protection solaire : j'imité le son du spray, avant d'appliquer et d'étaler la crème solaire sur chaque partie de mon corps.

Je commence par les mains, puis je fais les bras, les épaules, la nuque, le bassin, le ventre, les jambes et le visage, en dernier. Notre corps est maintenant bien protégé nous allons chanter tous ensemble le son « aaaaaa » pour le soleil.

Exemple n°3 – Seul, face au vent - Ecole élémentaire, (CE1)

Seul dans un paysage hivernal, je marche face au vent. Je sonorise le bruit du vent. Je m'arrête, je souffle sur mes doigts pour les réchauffer. Je reprends la marche, je sonorise à nouveau le bruit du vent.

Exemple n°4 - Porter le son Collège, (de la 6e à la 3e)

Maintenir une régularité de souffle.

En cercle, un élève marche les deux bras légèrement tendus vers l'avant, les deux mains en contact, comme s'il portait de l'eau dans ses mains.

L'élève se dirige vers un pair qui se trouve en face de lui et produisant le son « o ». Arrivé auprès de l'élève choisi, celui-ci prend le relais. A son tour, il va porter le son choisit « o » à l'élève en face de lui. Il s'agit pour chacun de prendre une bonne respiration et de porter le son sur quelques mètres, sur un seul souffle régulier et calme, tout en veillant à la justesse du relais.

Exemple n°5 - Mon souffle est ma flèche (Lycée)

Je suis un archer, mon souffle est ma flèche. Je choisis des impulsions dans différentes directions et intentions. Je nuance les impacts diaphragmatiques et corporels.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.
17. J'explore le vers.
18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.

- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°43

Je développe ma perception auditive.

par Jorge Parente

Les recherches en neurosciences s'accordent à dire que nous avons vécu nos premières perceptions auditives dans le ventre maternelle. Il est commun à la naissance que le bébé reconnaisse la voix de ses parents. Puis l'enfant commence par s'ouvrir à l'univers sonore qui l'entoure, reproduit des sons et progressivement retient et comprend les mots qu'il entend. Au fur et à mesure qu'il grandit, il apprend alors à les reproduire. Petit à petit, il emmagasine dans sa mémoire auditive des références sonores.

La mémoire auditive est la capacité que nous avons de retenir les sons, les mots, la musique que l'on entend pour être ensuite capable de les associer à ce qu'ils représentent. Nous avons tous une mémoire auditive, une sélection personnelle de voix, chansons, musiques, paysages sonores liés à des événements de notre vie. Les souvenirs heureux et moins heureux inscrits dans notre corps-mémoire resurgissent. Vous avez sûrement déjà été en présence d'une voix qui vous fait penser à une autre personne.

Max Gratadour, doyen des inspecteurs et conseiller de la rectrice de l'académie de Limoges, évoquait lors d'une réunion, la voix prodigieuse de sa mère quand elle lui lisait des histoires dans son enfance, et combien celle-ci eut une influence sur son goût pour les voix. Il a dit : « Je suis entré en littérature grâce à la voix de ma mère ».

Pour parler de la profondeur des mémoires auditives/affectives, je raconte souvent à mes élèves le jour où j'ai rendu visite à ma grand-mère à l'hôpital. Elle était dans le coma depuis deux mois sans aucune réaction aux différents stimuli. J'ai ressenti le besoin à ce moment-là, de lui chanter une chanson qu'elle me chantait lorsque j'étais enfant. Des larmes ont surgi et ont commencé à couler sur ses joues.

Dans les EHPAD, les personnels soignants sont témoins de réactions surprenantes de la part de patients qui retrouvent des souvenirs en écoutant un morceau de musique particuliers pour eux.

L'audition aura donc tout au long de notre construction, un rôle majeur. L'oratrice ou l'orateur que je vais devenir va se nourrir des idées, des mots et des sons qu'il a entendus pour ensuite les reproduire ou les transformer.

Entendre et parler sont des fonctions très liées. Il est donc recommandé pour l'orateur, d'opter pour une écoute large et variée. Nous pouvons développer notre capacité à mieux entendre en stimulant et en sensibilisant notre perception auditive. En s'entraînant à écouter de la musique de différents styles et d'influences diverses, on affine notre ressenti émotionnel. Nous pouvons aussi sensibiliser notre audition en écoutant des conteurs, des comédiens, des politiciens, des journalistes et ainsi aiguïser notre ouïe aux nuances de l'art oratoire. Il s'agit de compléter son audiothèque comme on le fait en intégrant un nouveau livre à sa bibliothèque.

Ma qualité d'écoute s'affinant, je deviens plus attentif à ma propre production vocale.

Les langues étrangères sont une opportunité, chacune avec ses particularités sonores et grammaticales, pour explorer des sons nouveaux qui par la suite prendront place dans notre répertoire auditif. A propos de l'apprentissage d'une langue étrangère, je souhaite témoigner de mon parcours de jeune immigré arrivé en France à l'âge de neuf ans, sans savoir parler le français. C'est humiliant de ne pas pouvoir parler et de ne pas pouvoir se défendre face aux railleries, aux sarcasmes et au mépris des autres. Au début, ne comprenant rien, il a bien fallu regarder et écouter. Et puis petit à petit, j'ai repris les mots entendus, et en grandissant j'ai commencé à mieux formuler. Oui j'ai appris à parler le français principalement à l'oreille.

Lorsqu'on est attentif aux paysages sonores autour de nous, par exemple dans une forêt, à la mer, ou dans un hall de gare, ceux-ci peuvent devenir une source d'inspiration, une sorte de banque référentielle de sensations auditives harmonieuses ou dissonantes, mélodieuses ou irritantes. Ma prise de parole sera plus sensitive quant à l'émission de ma voix et plus inspirée quant à ma capacité à utiliser des volumes sonores, des rythmes et des silences.

De tous les sons présents dans nos vies, certains sont agréables et d'autres sont désagréables et polluent notre environnement. Être conscient de sa perception auditive lors de la prise de parole, c'est intégrer l'ensemble de tels sons qui m'entourent. Une écoute aguerrie enrichit et affermit mon ressenti. Libéré des perturbations extérieures, ou plutôt les intégrant à ma prise de parole, je pourrai développer à loisir mon propos, l'essentiel étant de transmettre mon message.

Éduquons notre oreille pour une meilleure écoute de soi et des autres pour mieux appréhender notre place dans le monde.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 - Écouter les bruits de l'eau - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)

Matériel nécessaire : une paille, un gobelet et une bassine avec de l'eau

Il s'agit pour la (le) professeur(e) de produire 3 sons différents.

- 1) Je souffle dans l'eau avec une paille.
- 2) Je tapote l'eau avec ma main.
- 3) Je verse de l'eau avec le gobelet.

Étape 1 : Les enfants, les yeux ouverts regardent et écoutent les trois propositions pour les identifier et les nommer. (On peut les nommer en choisissant les verbes ou en choisissant les accessoires).

Étape 2 : A tour de rôle, 1 enfant, les yeux fermés (il met ses mains devant ses yeux) doit trouver et nommer le bruit qu'il a entendu.

Exemple n° 2 - Écouter les bruits du papier - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)

Matériel nécessaire : On distribue trois morceaux de papier, par exemple à partir d'une feuille de papier A4 divisée en trois, à chaque élève.

Il s'agit pour la (le) professeur(e) de produire 3 sons différents avec chacun des 3 morceaux.

Exemple : Déchirer/Froisser/Secouer en l'air.

Étape 1 : Les enfants, les yeux ouverts regardent et reproduisent les trois propositions pour les identifier et les nommer.

Étape 2 : A tour de rôle, 1 enfant, les yeux fermés (il met ses mains devant ses yeux) doit trouver et nommer le bruit qu'il a entendu.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.

13. Je pratique la lecture à voix haute.

90. Je participe à une anthologie audio.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°44

Je prends conscience de mes points d'appuis, entre équilibre et déséquilibre.

par Jorge Parente

Les points d'appuis sont multiples et essentiels pour une bonne projection de la voix. Ce sont les atouts que j'ai en moi pour développer mes compétences vocales.

Certains appuis sont physiques : les pieds, les mains, le regard. Ils se travaillent par une prise de conscience corporelle sensible et une connaissance du corps humain : squelette, articulations, organes.

Les points d'appuis internes sont moins visibles : ce sont les sensations, le couple tension/détente, ou encore les émotions qui agissent fortement sur le rythme cardiaque ainsi que sur la voix de l'orateur. Parmi les appuis internes, il y a l'appui psychologique, le mental : il est le porteur de sens, d'intention, il a tendance à être parasité par le stress et les messages négatifs que l'on peut s'envoyer à soi-même. On se dit : je n'y arriverai pas !

Selon les circonstances, un des appuis va davantage intervenir en mode majeur alors que les autres seront sollicités en mode mineur.

Si une mère pleure l'absence de son enfant, il est probable que l'appui principal soit l'émotion.

Si une mère doit appeler son enfant qui est loin dans le jardin, ses appuis seront plus physiques.

Si une mère vient à l'école pour parler à propos de son enfant, son appui sera l'intention.

La machinerie corporelle et vocale est complexe. Poumons, diaphragme, ventre, gorge, muscles, organes participent à l'action de parler avec un dosage plus ou moins bon de tension et de détente. Je peux sentir les articulations plus ou moins mobiles et flexibles, la répartition du poids plus ou moins équilibrée, la bouche plus ou moins tendue, la mâchoire plus ou moins crispée. La voix et le corps requièrent une écoute particulière et subtile pour un bon dosage des différents points d'appuis. La tension doit être utilisée au bon endroit, le reste doit être détendu. Une connaissance de son squelette et des articulations aide à une perception plus fine des sensations que le corps m'envoie. (On pourra utilement se référer aux exercices proposés par Luigia Riva).

Quels que soient les niveaux d'enseignement, certaines étapes resteront incontournables. Engager l'élève à identifier et expérimenter les points d'appuis spécifiques, comme par exemple le bassin et sa relation aux parties basses du corps et aux parties hautes du corps. Sensibiliser à une meilleure attention sur soi par des exercices afin que l'apprenant ressente le va-et-vient permanent entre équilibre et déséquilibre, entre tension et détente. Le mouvement de la vie, ainsi que la prise de parole en public, demandent constamment de s'adapter. Entre trop de monotonie et un excès de variations, je dois sans cesse ajuster ma présence vocale, sans perdre la spontanéité et la vie. La voix requiert de la mesure. Trouver le bon équilibre permet le lâcher prise. Le lâcher prise est le moment où je suis pleinement présent, serein, disponible à l'instant.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 - Je joue au papillon - Maternelle (Grande Section)

Les enfants sont des papillons qui cherchent une fleur et ils se déplacent dans l'espace sans se toucher.

Un des objectifs est de se déplacer en silence et de ne pas faire de bruits sur le sol – des papillons légers et silencieux.

Au signal de l'enseignant(e), le papillon trouve sa fleur, l'enfant s'accroupit, en équilibre sur la pointe des pieds avec la colonne vertébrale droite et il regarde les autres papillons autour de lui.

Le mieux pour cet exercice est que l'enfant se mette en équilibre sur ses orteils, ou à défaut, sur ses pieds. Ensuite, au signal de l'enseignant(e) les papillons se relèvent et vont chercher une autre fleur.

Exemple n° 2 - L'orange pressée - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)

-L'enseignant(e) demande aux enfants de former un cercle sans se donner les mains et de se tenir bien droits, les jambes serrées et les talons joints.

-Très lentement et toujours en tenant la verticalité du corps, les enfants vont se lever sur la pointe des pieds, en imaginant qu'ils ont une orange sous les talons. Ils vont très doucement redescendre vers le sol : "Ils pressent l'orange".

-Ce travail d'équilibre est réalisé plusieurs fois de suite, pour un réel échauffement.

-Des pauses se feront de temps en temps, il ne s'agit pas de créer une tension musculaire, mais bien de pratiquer un travail d'équilibre et d'échauffement.

-Après plusieurs essais, (et lors d'une autre séance), l'enseignant(e) peut demander aux enfants de fermer les yeux. Mais il faut savoir que la recherche d'équilibre est plus difficile quand les paupières sont closes.

Exemple n° 3 - Le funambule - Maternelle (Petite Section et Moyenne Section)

On trace sur le sol, un trait à la craie d'environ 5 mètres qui représente le fil et le parcours à suivre. Un par un, les uns derrière les autres, les élèves vont se déplacer très concentrés, tel un funambule. L'élève marche en posant un pied devant l'autre, le talon venant toucher les orteils du précédent. Il s'agit d'avancer, le regard droit devant, sans regarder par terre. Les bras peuvent être utilisés comme balancier.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
- 6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
- 11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
- 21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.
- 49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°45

Je goûte les mots et le plaisir de dire.

par Jorge Parente

C'est merveilleux de penser que les mots ont une source, un lieu de naissance. Ils sont nés quelque part. La racine du mot, latin, grec, sanskrit, amérindien nous ramène à l'origine, à l'étymologie. Puis les êtres humains, par la voie de la transmission orale, ont fait voyager les mots, pour partager leurs expériences, et aussi par besoin de communiquer et de négocier avec les autres. Les mots ont évolué, certains ont été perdus, d'autres furent créés au fur et à mesure des siècles.

Qui ne s'est pas retrouvé un jour dans la situation où on ne parvient pas à trouver ses mots ? Ou dans la situation où les mots sont faibles pour exprimer ce que l'on ressent ? Le contraire est vrai aussi, nous avons tous éprouvé un jour le bonheur du mot qui fait mouche et tombe à propos. Il y a des mots qui peuvent résoudre un conflit, calmer une angoisse, faire rire aux éclats. La force des mots devient alors évidente.

Donner le goût des mots à un étudiant, c'est contribuer à la construction et au développement de celui-ci. Les mots font partie d'un patrimoine collectif dans lequel chacun puisera du vocabulaire pour mieux vivre ensemble. L'interaction demande, pour un meilleur savoir vivre, de trouver les mots justes.

La prise de parole c'est un corps à corps gourmand avec les mots, leur sens, leur musicalité, leur rythme, leur racine. Gourmand parce que le mot sollicite la bouche dans sa fonction phonatrice, mais pas seulement, il peut aussi agiter les neurones dans sa dimension réflexive ou faire battre un cœur plus vite par son impact émotionnel.

Le plaisir de dire vient avec la pratique et les expériences, après avoir mis les mots à l'épreuve, c'est à dire après avoir vérifié, leur utilité, leur force et leur faiblesse, au gré des situations de vie. Les mots, ceux que j'ai puisé dans la littérature, dans mon audiodthèque, à la maison ou dans la rue, vont devenir les outils de mes prises de parole. Chemin faisant, l'élève organise ses mots et par conséquent sa pensée. Par la pratique, il gagne en confiance, en affirmation et se sent de plus en plus libre et écouté ; le plaisir émerge. Le but étant de parvenir à livrer une parole personnelle et singulière, qui soit fluide et adaptée. Et ce quel que soit le contexte, privé ou public, intime, scolaire ou professionnel. L'oratrice et l'orateur ont à choisir le vocabulaire approprié et à agencer les mots de façon sensible.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Deux mots en cadeau – Maternelle, (Moyenne Section et Grande Section)

A l'occasion d'un goûter d'anniversaire, la ou le professeur(e) demande, la veille, à chaque élève de choisir et de mémoriser deux mots qu'il dira et offrira en cadeau à celui ou à ceux qui soufflent les bougies. Un mot en langue française et un mot en langue étrangère.

Exemple n°2 – Interpréter des formulettes – Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

Exemple proposé par Célia Soares, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Interpréter et apprendre environ 10 "formulettes" en 2 / 3 semaines. Au départ, apprendre 1 "formulette" par jour et reprendre chaque jour les formulettes précédentes. Demander à un élève d'interpréter en articulant devant le grand groupe de manière expressive (varier les émotions pour l'interprétation) / possibilité d'enregistrer la prestation pour s'écouter.

Exemple n°3 –Les virelangues – Maternelle, (Moyenne Section)

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

« Déroulement : Le premier jour, on découvre ensemble le nouveau virelangue en essayant de comprendre son sens. On le répète doucement, morceau par morceau. Les enfants explorent le virelangue puis découvrent le texte sur une carte. Ils jouent ensuite en variant les consignes ex : changer le tempo, varier le débit, intervenir à une voix ou à plusieurs voix. »

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.

17. J'explore le vers.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc.).

55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme

70. Je construis, affirme et défends un point de vue

71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter

72. Je participe à une mise en situation

82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.

83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.

84. Je participe à un club de lecture.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°46

J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.

par Jorge Parente

Dans mon parcours de jeune immigré, arrivé en France à l'âge de 9 ans, j'ai d'abord suivi une scolarité à l'école élémentaire en ayant été trimbalé d'une classe à l'autre : j'ai ainsi passé six mois en CP, six mois en CE1, six mois en CE2, six mois en CM1 et un an en CM2. Ayant eu des difficultés à parler le français, j'ai souvent été mis à l'écart. Ne trouvant pas ma place, j'ai quitté l'école à 16 ans pour devenir carrossier-peintre automobile. Stigmatisé, j'ai appris le français principalement à l'oreille, en copiant par besoin d'être accepté. J'ai arrêté la carrosserie pour faire du théâtre ; par besoin d'intégration et pour ne plus être pointé comme « étranger », par besoin d'amour et aussi pour soigner mes traumatismes. D'aventure en aventure, j'ai cherché ma place, mes mots, l'interaction. Par la voix, j'ai ouvert ma voie !

Imaginons des ressources pour ne pas laisser seul l'élève qui est au fond de la classe et qui regarde par la fenêtre. Une parole qui dort, transformons-là en parole d'or !

Dans ce monde si rationnel, il est important de s'attarder sur notre part instinctive, si souvent négligée. Apprendre à « désapprendre » pour une oralité singulière et fluide. Pour une expression plus personnelle, originale et créative. Apprendre à s'éloigner du convenu, à lâcher prise. Cheminer vers l'inconnu tel un chercheur. Trop souvent nous nous limitons, en avançant prudemment, ayant peur de commettre une erreur.

L'étudiant-orateur, qui aura fait ses gammes et pratiqué les fondamentaux de la prise de parole, qui aura acquis des connaissances sur son squelette, ses articulations et ses muscles, qui aura exploré ses appuis physiques, qui aura développé ses capacités respiratoires, qui aura pris conscience que la prise de parole se prépare et se construit, qui aura enrichi sa voix et son écoute, sera convié ici à élargir et enrichir ses capacités vocales. Inciter l'apprenant à explorer les différentes couleurs du son, c'est l'inviter à développer de nouvelles sensations sonores et vibratoires. Dans l'exploration vocale, on impliquera tout le corps de la plante du pied jusqu'au sommet du crâne.

L'objectif est de continuer à développer sa connaissance corporelle et sensitive, d'éveiller l'explorateur que chacun(e) a en lui ou en elle, d'aider l'élève à ouvrir les frontières du son et à parcourir des chemins inattendus. Ainsi, l'apprenant sera à même de rendre encore plus singulier son timbre et son champ des possibles en élargissant ses capacités vocales.

Le metteur en scène et chercheur Polonais Jerzy Grotowski, a dans les années 1970, évoqué « des résonateurs » dans différentes parties du corps. Il s'est en partie trompé, car on nomme résonateurs uniquement les cavités traversées par le son allant du larynx jusqu'à la sortie de celui-ci par la bouche : pharynx, cavité buccale, cavités crâniennes, la masse osseuse. Grotowski, devenu professeur au Collège de France, abandonna plus tard le terme de résonateur, inventant un langage « imagé » qui allait par son travail de recherche développer une connaissance considérable sur les appuis physiques quant à l'émission du son. Il suggérait par exemple aux acteurs de placer la bouche sur l'omoplate, et d'expérimenter ensuite l'émission vocale.

Les résonateurs de tête, particulièrement sollicités dans la langue française, peuvent être explorés en vocalisant des sons ou des mots, comme par exemple le mot : « important ». Le son « an » caresse le voile du palais et aide à prendre conscience de la voûte palatine. En prononçant la consonne « n », et en la faisant durer, je peux ressentir une vibration au niveau des cavités nasales. En mettant ma main sur le front, en prononçant la consonne « m » et en la faisant durer, je peux ressentir une vibration. Un grand nombre de muscles, cartilages, et articulations plus ou moins subtils participent à moduler le son : l'ouverture plus ou moins grande de la bouche, les lèvres rapprochées ou

éloignées, pointues ou élargies, les mâchoires crispées ou détendues, la langue tendue vers le haut à l'arrière du palais, ou bien la langue détendue, le larynx plus ou moins ouvert, l'étirement du pharynx et le soulèvement du voile du palais.

L'étudiant sera encouragé à chercher et à éveiller ses impulsions créatives. Magma, (un groupe de musique français), a créé sa propre langue pour s'exprimer. (Kobaïen) <https://www.youtube.com/watch?v=LoOFxtTceTI>. « La créativité demande du courage » dit le peintre Matisse.

Un autre moyen d'expérimenter les possibles de la voix est l'imitation.

Comment produire le timbre de Louis Armstrong, célèbre chanteur de jazz et obtenir ainsi cette voix gutturale, du fond de la gorge ? <https://www.youtube.com/watch?v=CWzrABouyeE>

Comment les chanteurs de Mongolie parviennent-ils à produire plusieurs notes en même temps ? <https://www.youtube.com/watch?v=-bDntRWfL70>

J'aime la pluralité sonore car c'est un vaste terrain d'inspiration. Les « Lalalaiiiiou » des montagnes, les « You-You » du Maghreb, les « eh ! oh ! hissez haut » des marins, le fameux cri de Tarzan dans la jungle « A I.A I.A I.A I.A.. ». Les langues ont cela de fascinant, qu'elles nous révèlent des manières différentes de placer la voix. Certaines langues ont des dominantes de sons « chsss » d'autres de sons « Rrrr », d'autres de sons « Ong et Niang », les cow-boys disent « Go », les indiens poussent le cri « ou », qu'ils percutent avec la main en frappant les lèvres et la bouche.

La voix humaine est « émerveillement » ! La voix humaine est « enchantement » ! Faisons-la résonner !

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : Lancer le son - Maternelle, (Petite, Moyenne et Grande Section)

Les enfants sont assis en cercle. Matériel nécessaire : un petit ballon.

L'enseignant(e) passe le ballon en le faisant rouler à un enfant qui ensuite renvoie le ballon en le faisant rouler vers l'enseignant(e).

Tous les enfants participent et vocalisent le son "O" quand le ballon se déplace. Pendant le déplacement du ballon, le son est produit en continu.

L'expérience peut-être faite avec différentes voyelles.

Exemple n°2 : La sono - Maternelle, (Petite, Moyenne et Grande Section)

On murmure un son très faible lorsqu'on est accroupi, qui augmente à mesure qu'on se relève et en élevant aussi les bras. On atteint l'acmé debout et les bras tendu vers le ciel.

Exemple n°3 - Je joue au chat - Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

Les élèves vont jouer au chat. Chacun(e) est couché par terre et ronronne. Puis les chats bâillent. Et lentement les chats étirent leurs corps, souplement et délicatement jusqu'à être debout. Les chats se déplacent dans l'espace. Ensemble les chats vont vocaliser/ miauler, en explorant diverses intentions, hauteurs de voix et intensités.

Exemple n°4 - Pour tous les niveaux d'étude de l'élémentaire au Lycée :

Dire ou chanter une missive en langue imaginaire

<https://www.youtube.com/watch?v=Q-eXCm-HD1U>

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entoure.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°47

Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.

par Jorge Parente

Dans les tragédies du théâtre Grec du V^e siècle av JC, on découvre un personnage composé d'une dizaine d'acteurs qu'on appelle le chœur. Dans la structure des pièces, le chœur danse, chante et commente l'action. Le chœur joue le rôle de témoin de l'action des héros, un rôle réflexif. Le chœur s'exprime en vers lyriques. Le chef de chœur appelé coryphée, est la personne qui prend la parole au nom du chœur.

L'objectif ici est de mettre le focus sur l'écoute collective. Explorer, partager, imaginer, créer ensemble. J'aiguiser mon écoute sensorielle, auditive et visuelle. Travailler en groupe demande de rester attentif à sa propre production en veillant à celle du chœur dans son ensemble. J'apprends à contribuer à un unisson vocal ou corporel défini et argumenté au préalable. Se concentrer sur l'action commune, permet de se libérer d'une pression qui peut être oppressante à porter individuellement. Les plus timides pourront ainsi oser et gagner en confiance.

En me mobilisant sur l'action commune, je m'ouvre à une expression que je ne produirais peut-être pas seul, et je prends ainsi conscience de mes points forts et de mes points faibles.

Le travail sur le chœur développe le vivre ensemble. Les élèves devront arriver à un accord sur la stratégie, et les moyens pour parvenir à la partition collective. Ils devront argumenter leurs choix, se mettre d'accord sur les repères gestuels et chorégraphiques, sur la mélodie, sur le rythme, sur l'esthétique, ainsi que sur le sens et le message de leur propos.

J'apprends la disponibilité et la concentration. J'éprouve la sensation d'une respiration commune. Je prends conscience que cela exige des temps de répétition afin de réaliser certains mouvements ensemble, certaines lignes ou figures complexes, corporellement ou vocalement.

A chaque étape du projet, le débat sur les forces et faiblesses du résultat obtenu permet d'orienter le travail à mener ; cela développe les compétences d'expression orale des élèves mais également la capacité à accepter des points de vue différents pour en tirer parti.

Pour le rôle du coryphée, il s'agit d'expérimenter la façon dont celui-ci communique avec le chœur, que ce soit de façon verbale ou non verbale ; sa capacité à donner l'impulsion avec clarté mais aussi à la recevoir du chœur et à y trouver son appui.

A terme ou durant l'élaboration du projet, des séances de visionnage sur le thème du chœur sont les bienvenues. Les différentes disciplines artistiques (chant, danse, théâtre, opéra) permettent de construire une culture commune et de développer la sensibilité de chacun. L'élève développera ses compétences analytiques en préparant un oral devant les autres élèves, où il présentera un chœur évoluant dans une représentation du répertoire. Il pourra aussi argumenter sur son propre travail artistique sur le chœur, en rendant compte de ses choix d'interprétation, de ses décisions techniques et esthétiques, du travail collectif et de son propre engagement au sein de ce collectif.

Le travail sur le chœur requiert une bonne qualité d'écoute des élèves. L'enseignant adaptera l'évolution du travail au rythme commun et veillera à avancer de manière progressive, en ajustant notamment la durée et la difficulté de l'exercice en fonction du niveau de concentration des élèves. Plus encore que dans d'autres activités, il est recommandé d'établir des silences avant de donner les consignes.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - "Sur le pont d'Avignon"- Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Avec la chanson "Sur le pont d'Avignon", le travail du chœur sera axé sur la voix, la ronde et les gestes.

- 1) Ecouter et apprendre la chanson pour pouvoir se concentrer sur le chœur vocal et pouvoir ainsi être libre par la suite pour préciser le travail sur la ronde.
- 2) Faire une belle ronde ensemble et en explorer les rythmes et les directions. Préciser la coordination des pas exécutés ensemble.
- 3) Exploration par les enfants de différentes postures. Par le jeu du mime gestuel, l'enfant va regarder, reproduire, proposer. L'enseignant dans un premier temps est le meneur/choryphée. Il propose la gestuelle et le groupe reprend.
- 4) Par la suite chaque enfant tour à tour devient le meneur/choryphée et propose à son tour des gestes . Le changement de meneur amène une grande variété de gestes que le chœur reprend.
- 5) Il s'agit de définir une version finale ; c'est à dire choisir et sélectionner parmi les propositions de gestuelles.
- 6) Le chœur va les apprendre, les mémoriser et les restituer dans une ultime version."

Exemple n°2 - La ronde des oranges - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

L'enseignant(e) demande aux enfants de former un cercle sans se donner les mains et de se tenir bien droits, les jambes serrées et les talons joints. Très lentement et toujours en tenant la verticalité du corps, les enfants vont se lever sur la pointe des pieds, en imaginant qu'ils ont une orange sous les talons. Ils vont très doucement redescendre vers le sol : "Ils pressent l'orange". Le but est que le petit groupe trouve son équilibre collectivement, chaque enfant devant gérer leur propre équilibre, tout en gérant celui du partenaire de droite ainsi que celui du partenaire de gauche. Préalablement à l'exercice, l'enseignant(e) fait faire deux ou trois respirations communes au groupe : les enfants inspirent par le nez, en imaginant que l'air vient se placer dans l'abdomen puis, très lentement, ils expulsent l'air par la bouche, sur une pulsation commune.

Exemple n°3 - Du cœur au chœur - De la Maternelle (Moyenne Section, Grande Section) à la Terminale

On propose aux élèves debout de fermer les yeux et d'écouter le silence autour d'eux puis leur respiration (voir P. F. n°1), puis d'écouter et de chercher leur pouls. On propose à 2 ou 3 élèves de sonoriser le battement qu'ils perçoivent, puis à l'ensemble des élèves. On leur propose ensuite de mimer et de sonoriser le battement qu'ils perçoivent en engageant entièrement leur corps tout en restant à l'écoute des autres. Les élèves sont ensuite regroupés par équipe de 7. Chaque équipe sonorise et met en mouvement le battement d'un même cœur. Un prolongement est d'exprimer ces battements dans un crescendo puis un decrescendo. Une autre étape possible est de poursuivre le travail sur le chœur du cœur par le partage à voix haute et en mouvement d'un texte ou d'une scène de théâtre. Un coryphée peut aussi émerger à certains moments du groupe avec une parole singulière.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
- 27. Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure.
- 41. Je participe au rituel d'un début de cours en chantant.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°48

Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/ émotions de mon regard en relation à mon auditoire.

par Jorge Parente

Lors de la prise de parole, le regard est constamment sollicité. Il lui faut en permanence s'adapter à l'espace, aux émotions, au propos intellectuel, et bien sûr à l'auditoire. Quand l'orateur utilise son regard à bon escient, que celui-ci devient un point d'appui, on perçoit que le regard devient comme un prolongement de la pensée exprimée, comme un vecteur pour recevoir l'auditoire, un élément essentiel de l'interaction. Au contraire, si l'oratrice ou l'orateur ne sait pas où poser son regard, celui-ci peut vite devenir « un regard papillon », ne sachant pas où se poser, pris dans un tourbillon émotionnel et mental, comme dans une quête incertaine d'on ne sait quoi.

Certains artistes, peintres, cinéastes ou photographes vont toute leur vie chercher à saisir ces instants où le regard en dit long ; cherchant à capter le bon axe de la prise de vue, la bonne direction du regard en rapport au cadre et à l'intention qu'il souhaite exprimer.

Léonard De Vinci a choisi pour Mona Lisa un regard inquisiteur fixant le spectateur quel que soit l'axe où il se trouve. Pour son personnage de Charlot, Charlie Chaplin a choisi un regard vif et débrouillard, qui raconte la condition sociale du personnage.

Par le langage verbal, par le langage corporel et par les choix d'occupation de l'espace, l'orateur va chercher la meilleure façon de faire passer un message ou une émotion. Si j'adresse la parole « je t'aime » en regardant la personne dans les yeux, ou en regardant par terre, la lecture et la réception de l'interlocuteur ne seront pas les mêmes. Les yeux, par leur expressivité sont des acteurs majeurs de ce que je raconte et transmets. L'intention oriente le regard. L'orateur comme l'artiste opère un choix de regard, choisit un effet conscient d'interprétation en rapport avec le sens de son propos.

Apprendre à poser son regard pendant la prise de parole demande d'identifier en soi les différentes façons dont on l'utilise. On distinguera par exemple : un regard plutôt panoramique cherchant une vue générale de l'espace ; ou alors un regard ciblé, s'adressant à une personne en particulier. Les différentes manières d'écouter, discret, béat, concentré, vont mobiliser notre œil. Il s'agit de prendre conscience de ce rapport de l'écoute et du regard. Chaque regard correspond à un état mental, à une émotion. L'orateur très souvent passe d'un regard d'introspection dirigé vers l'intérieur, à un regard d'observateur dirigé vers l'extérieur.

Des exercices de gymnastique des yeux sont proposés pour stimuler les muscles oculaires et retrouver de l'aisance dans l'usage de son regard. Le travail sur les axes et les directions exerce l'œil dans son état d'alerte, de présence à l'instant.

A partir de mises en situation, nous expérimenterons différentes manières d'exprimer les émotions par le regard. Par exemple : quel regard a l'Avare quand il découvre que son trésor a disparu ?

L'exposition de soi dans la prise de parole, voir et être vu, assumer le regard de l'autre et assumer son propre regard, s'apprend et s'affine au fil des expériences. L'élève prenant conscience des appuis du regard développe sa perception de l'autre et précise son intention d'adresse à l'autre. Il apprend à mieux se situer dans l'espace, et ainsi gagne en confiance dans son expression. Stimuler le regard de l'apprenant, c'est l'inviter à regarder le monde et à mieux s'y orienter, à voir au-delà des apparences.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Les yeux dans les yeux - Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

Deux par deux, les enfants se regardent face à face dans les yeux et chacun à son tour dit la couleur des yeux de son partenaire.

Exemple n°2 - L'automate - Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

Cet exercice se pratique à deux et en trois temps.

- 1) Les enfants se placent l'un en face de l'autre à environ 1 mètre de distance. Les pieds serrés et parallèles, l'un des deux enfants place son index au niveau des yeux de son partenaire, en respectant la distance demandée, et ne bouge plus. L'enseignant(e) demande à l'autre enfant de garder les bras le long du corps et d'effectuer un tour sur lui-même en fixant l'index de son coéquipier, tout en essayant de le quitter du regard le moins longtemps possible pendant sa rotation.
- 2) 2ème temps -L'enseignant(e) demande aux enfants de se regarder dans les yeux et, tout en se quittant du regard le moins longtemps possible, les partenaires effectuent un tour sur eux-mêmes. Ils reviennent à leur point de départ, les yeux dans les yeux.
- 3) 3ème temps : travail individuel - L'enfant est seul et doit fixer un point dans l'espace de travail, le plus éloigné possible de lui, mais toujours à hauteur des yeux. -De même que pour les deux temps précédent, l'enseignant(e) lui demande d'effectuer un tour sur lui-même et de revenir au point de départ, afin de se retrouver face au point fixé.

Exemple n°3 - Je chante les voyelles - Maternelle, (Petite Section, Moyenne Section et Grande Section)

Je chante chaque voyelle de l'alphabet ("A"/"E"/"I"/"O"/"U") sur un son long et continu. Pour chaque voyelle chantée, je propose et je montre une direction avec mon bras, mon doigt, et mon regard. Par ex : Le "A" vers le bas, le "E" vers le haut, le "I" en diagonale haut ou le "O" en diagonale bas ou le "U" droit devant.

Exemple n°4 - Je joue avec un cerf-volant imaginaire - Maternelle, (Moyenne Section et Grande Section)

Je tiens mon cerf-volant attaché à un fil. Je le fais voler haut dans le ciel sans le perdre des yeux. Je peux me déplacer. Je chante un "oooo" continu en direction de mon cerf-volant ; je chante pour lui.

Exemple n°5 - Je prends le temps de voir (de la 5e à la Terminale)

L'étudiant lit un texte à voix haute. A chaque virgule ou point-virgule, il lève le regard et le pose sur une personne de l'auditoire. A chaque point ou point d'exclamation, il prend le temps de regarder deux personnes de l'auditoire.

Exemple n°6 - Je dessine avec mon regard (Lycée)

Je dessine par mon regard le parcours d'une mouche qui vole dans l'espace.

Expérimenter avec 3 états différents (Émerveillé / Légèrement-inquiet / Apeuré)

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

15. J'incarne et adresse ma propre parole.

21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.

28. J'ai conscience de l'importance du regard dès que je parle et je peux avoir un regard ouvert et posé.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc.).

48. Je suis capable d'identifier les différents axes/directions/émotions de mon regard en relation avec mon auditoire.

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°49

Je me détends en prenant conscience de la respiration.

Par Jorge Parente

La détente est l'état que je recherche comme orateur car il m'aide à être pleinement présent, disponible à ce que je fais. Prendre la parole est parfois révélateur de stress et de tensions. La notion de détente est très subjective. Les états de détente étant relatifs, ils sont difficiles à évaluer. Il s'agit d'un ressenti qui s'affinera avec la connaissance de soi. Afin d'accéder à cette sensation que nous recherchons, il faut nous intéresser à la respiration.

On pense souvent que nous n'avons pas besoin d'apprendre à respirer. La plupart du temps, nous n'avons pas conscience de la respiration, elle agit de manière automatique. Elle s'adapte à notre quotidien sans que nous ayons à nous en occuper si bien que nous en oublions presque son fonctionnement. C'est quand nous éprouvons des difficultés à respirer, ou que nous manquons d'air, que nous la percevons.

Les athlètes qui par la pratique de leur sport s'entraînent à développer leur respiration savent qu'elle est une clef pour améliorer leurs performances. Certains y portent tellement d'attention qu'elle en devient un art, je pense par exemple aux plongeurs en apnée, aux chanteurs lyriques ou aux yogis.

Parvenir à se concentrer sur la respiration demande une attention affinée. Un entraînement est nécessaire car nous n'en avons pas l'habitude. L'élève apprendra à identifier les différentes respirations qu'il éprouve dans sa journée, à en percevoir les rythmes, quand il court, quand il nage, quand il joue au tennis, quand il parle.

La prise de parole aide à comprendre l'importance de la respiration. La voix ne peut fonctionner sans souffle, elle exige une contribution respiratoire pour une meilleure variation rythmique, pour une meilleure amplitude sonore, pour un état mental plus calme. La respiration de l'orateur est changeante, mouvante et savoir porter son attention sur elle au moment présent est très loin de nos habitudes.

Pour s'initier à cette attention, je suggère à l'orateur de se poser régulièrement cette question : Jusqu'à quel point suis-je détendu ? Il pourra ainsi, affiner son ressenti. Mobiliser son attention sur la respiration, c'est déjà se détendre.

Une fois que je parviens à l'écoute de la respiration, je dois en déchiffrer les signes. Quand je prends la parole, je dois, de plus, le faire vite, car je suis le plus souvent sous la pression du temps. Il devient donc nécessaire de m'entraîner à diriger mon mental sur la respiration pour en détecter les signes. Mais également trouver les moments où je peux porter mon attention sur celle-ci.

La respiration est ici, l'appui suprême, qui nous amène à une capacité aiguisée de perception, un sens de l'analyse rapide, une qualité de présence à la fois alerte et sereine. Pour parvenir à une écoute de présence consciente, l'apprenant devra prendre en considération ses capacités de préparation physique, et mentale.

Réapprendre à respirer, pour ensuite oublier la respiration, car on ne met pas un oiseau en cage. Il nous faudra par la suite « désapprendre », lâcher prise, car une bonne respiration est libre.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Jouons à respirer ensemble calmement – Maternelle, (Petite Section, Moyenne et Grande Section)

Dans la position couchée, je propose à l'enfant pendant 2 minutes : “Nous allons respirer ensemble, calmement”, le calme n'étant pas l'immobilité. A la fin, je pose la question “Qui a bien respiré calmement ?” La réponse ici n'est pas le plus important. Il s'agit de poser une

graine, un début d'initiation pour que l'enfant prenne conscience de la respiration. Au début, on pratique quelques secondes (peut-être pas 2 minutes) et au fur et à mesure on peut prendre plus de temps pour faire l'exercice.

Exemple n°2 - Le papillon - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

L'enseignant demande aux enfants de s'installer confortablement, en position allongée, et de placer les mains sur leur abdomen. Puis il leur demande d'imaginer un papillon posé entre leurs sourcils. Il leur demande ensuite d'inspirer comme si l'air rentrait par le point de leur front où est posé le papillon, en sensation. Il propose donc aux enfants d'inspirer lentement et profondément par le nez (en sentant simultanément leur ventre se gonfler et leurs mains monter) puis de laisser l'air partir par la bouche tranquillement (en sentant simultanément le ventre se dégonfler et les mains s'abaisser). L'enseignant(e) doit s'assurer que tous les enfants sachent identifier les différentes parties sollicitées : les sourcils, le nez, le ventre.

Exemple n°3 - Les bulles de savon - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

On imagine qu'on souffle, d'abord, de petites bulles de savon, puis, progressivement, des bulles de plus en plus grandes, l'objectif étant de soutenir une expiration de la façon la plus régulière et contrôlée, avec une durée d'expiration croissante. Les enfants peuvent reprendre leur respiration dès qu'ils en ont besoin ; ils se concentrent sur l'image de bulles de savon de plus en plus grandes et jouent avec leur souffle en conséquence.

Exemple n° 4 : Je joue au tigre (Collège)

En groupe, les étudiants jouent à se construire un parcours physique et mental sur différents types de respiration. Il s'agit de rester "concentrer" sur le travail de respiration tout en explorant avec son corps dans l'espace. L'élève évolue dans l'espace pendant trois

minutes pour chaque étape. N'hésitez pas à leur répéter la question : "comment respire ton tigre? " afin de ramener leur attention sur la respiration.

1-Le tigre voit une proie au loin... Éprouver et ressentir la respiration du « Miam-miam j'en salive »

2-Le tigre se cache et attend. Éprouver et ressentir la respiration de « Je suis aux aguets, prudence, pas de bruit »

3-Le tigre est prêt à sauter sur sa proie. Éprouver et ressentir la respiration du « Je suis prêt à bondir et à courir »

4-Le tigre bondit et court. Éprouver et ressentir la respiration de « La course bondissante »

5-Le tigre atteint sa proie. Éprouver et ressentir la respiration de « La lutte »

6-Le tigre dévore. Éprouver et ressentir la respiration de « La glotonnerie »

7-Le tigre va digérer. Éprouver et ressentir la respiration de « La satisfaction béate » A la fin de chaque étape on prendra le temps d'échanger sur le ressenti.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.

12. Je connais l'importance du silence.
13. Je pratique la lecture à voix haute.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.
17. J'explore le vers.
18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°50

J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace.

par Jorge Parente

La posture de l'oratrice ou de l'orateur telle que je l'entends ici, c'est à la fois un corps dans l'espace et une présence à l'autre. Une posture d'exposition de soi qui nécessite du courage et de la conviction. Une posture qui implique de se mobiliser physiquement et psychologiquement, d'être entièrement présent. Si l'orateur est amené à ressentir une gêne sur un des deux plans, physique ou psychologique, celle-ci se répercutera sur l'autre plan et impactera la qualité de sa prise de parole. Pour éviter cela, il est nécessaire d'identifier la posture de l'orateur dans sa relation à l'espace, pour qu'il puisse mieux s'y mouvoir, s'y sentir plus libre et ainsi se rendre plus disponible au moment présent et aux autres.

La posture de l'orateur demande en effet une intelligence spatiale et relationnelle : debout, assis, individuellement ou à plusieurs, en interaction explicite ou délivrant seul son exposé, mais toujours sur un fond d'interaction même sous-jacent, l'intervenant devra adapter le partage de son message en prenant en compte l'espace et l'auditoire.

La posture de l'orateur prend ainsi en compte le langage corporel. L'orateur, pour renforcer son propos, peut aller jusqu'à mettre en scène sa posture physique : ici, je me lève ; là, j'ouvre mes bras ; ici, je regarde vers le lointain ; là, je suis immobile, mais même dans mon immobilité il y a du mouvement. Chaque action est porteuse de sens.

L'apprenant gagnera également à préciser au mieux sa posture vocale pour mieux utiliser sa voix dans sa prise de parole.

Étapes pédagogiques :

L'objectif est de sensibiliser l'apprenant à identifier sa posture d'orateur dans son ensemble pour mieux se situer dans l'espace et dans sa relation aux autres. Il s'agit en premier lieu qu'il affine son ressenti pour apprendre à mettre des mots sur ses expériences et ainsi développer ses outils et sa pensée. Plus l'étudiant sera en mesure d'analyser ses prises de paroles pour en décortiquer les points forts et identifier les points à améliorer, plus il gagnera en conscience et en confiance.

Dès lors, il pourra plus facilement s'affirmer physiquement et vocalement, se libérer des gestes parasites, des automatismes non conscients, des peurs et de ce qui peut le gêner dans son expression.

Apprendre à l'étudiant à identifier la posture d'orateur, c'est l'encourager à développer une écoute sensible de soi et des autres pour mieux interagir.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Marchons - Maternelle (Grande Section)

L'enseignant(e) demande aux enfants de marcher dans un espace délimité, puis donne les consignes une à une. Rappeler les consignes lorsqu'elles sont oubliées ou mal interprétées. Le déplacement dans l'espace casse les habitudes. C'est un travail d'échauffement, de concentration mais aussi de mémoire de l'espace, d'occupation, de prise de marques. Au début, la tâche demandée aux enfants doit être réalisable facilement. On complexifiera l'exercice au fur et à mesure, par accumulation des consignes de travail. On marche d'abord naturellement, puis avec une consigne, par exemple : on se concentre sur soi-même ; on utilise l'espace qui se libère ; on s'oblige à marcher en silence ; on choisit sa propre route ; on s'évite les uns les autres ; on accélère, on ralentit l'allure ; on prend conscience des autres (couleur des vêtements...) ; on croise le regard ; on resserre l'espace sans se bousculer ; on se frôle ; on se salue ; on se trouve une place dans l'espace.

Exemple n°2 - Je joue à être un arbre - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Je me concentre sur mes pieds, en imaginant qu'ils sont les racines de mon arbre. J'explore les appuis au sol. Je lève les bras et les mains vers le ciel : mes bras et mes mains sont les branches et les feuilles de mon arbre. J'explore différentes directions avec les bras. Mon arbre prend la parole individuellement ; je choisis un partenaire et je dis : "je chante pour [nom de la personne]". Je chante, en m'adressant à l'autre, le son "a-a-a-a". Tous les arbres se déplacent dans l'espace en chantant un même son tous ensemble.

Exemple n°3 - Ajouter des gestes à sa parole (de la 5e à la 3e)

Jeu de rôle en binôme (j'engage mon corps)

Je suis dans la rue et une personne âgée vient me voir pour me demander si je sais où se trouve la poste.

- a) Je lui indique le chemin mais la personne a des difficultés à m'entendre.
- b) Je reprends mon explication avec des gestes pour lui indiquer le chemin.
- c) Je reprends mon explication sans les mots, je mime le parcours.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
- 39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
- 44. Je prends conscience de mes points d'appui entre équilibre et déséquilibre.
- 50. J'identifie ma posture d'orateur en relation aux autres et à l'espace
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°51

Je rends compte d'une expérience ou d'un exercice scientifique.

par Paul Vialard

Définition :

Après avoir réalisé une expérience scientifique (en Physiques-Chimie, en SVT ou en Technologie) ou un exercice scientifique (en Mathématiques par exemple), l'apprenant effectue un compte-rendu de son travail à la classe, sur le mode d'un exposé court. Il en détaille le processus et il présente son résultat en fournissant une analyse et en mettant l'exercice ou l'expérience en perspective. Ce compte-rendu peut s'effectuer sous différentes formes et présente de multiples bénéfices pédagogiques pour l'apprenant et pour le groupe classe.

Enjeux pédagogiques :

Qui n'a pas connu, dans sa scolarité, le moment de solitude du cours de Mathématiques où l'on se retrouve seul face au tableau pour résoudre un exercice proposé par le professeur ? Pourquoi ne pas changer le rapport à l'espace et se tourner face à ses camarades pour leur rendre compte du chemin suivi lors de l'exercice ou de l'expérience ?

Les disciplines scientifiques sont souvent considérées comme le parent pauvre de l'oralité. Pourtant, s'exercer, expérimenter, apprendre du travail des autres constituent la colonne vertébrale de ces matières et implique toujours un recours à l'oral : expliciter un raisonnement,

décrire les étapes de réalisation d'une expérience, pas à pas, démontrer, présenter un résultat, autant d'étapes qui requièrent l'usage de la parole dans une démarche d'apprentissage collectif.

Une autre proposition (n°52), jumelle de celle-ci, existe dans le continuum, sur le thème « décrire et expliquer un savoir scientifique ». Elle est également riche en applications possibles : mise en scène théâtrale d'une propriété, d'un paradoxe, discussion, sous forme de procès ou de débat, d'un théorème (Pythagore par exemple). La présente proposition suggère que, plutôt que ce soit le professeur qui dirige, donne les consignes et pose les questions dans le compte-rendu d'un exercice ou d'une expérience scientifique, l'élève devienne maître et chef d'orchestre de ce moment et en fasse un véritable exercice et entraînement d'oralité.

L'exercice pourra revêtir deux formes :

- 1) Le compte-rendu d'un exercice ou d'une expérience réalisée par les élèves dans le cadre de leur apprentissage de la discipline scientifique. La pratique peut être encadrée dans sa structure (introduction des termes du problème, méthode utilisée pour le résoudre, processus de résolution – suites de manipulations ou d'opérations, conclusion) et dans son évaluation par les pairs ;
- 2) Le compte-rendu d'une expérience célèbre qui a mené à une découverte majeure – comme la pomme de Newton pour la force de gravité, la mesure du diamètre terrestre, la découverte des antibiotiques, la résolution d'une équation du 3^{ème} degré dans l'invention des nombres complexes ...).

En fonction du temps de préparation disponible, des supports (visuels, numériques...) pourront être utilisés et ainsi autoriser une forme de créativité des élèves, dans des disciplines considérées comme des sciences « dures ».

Réaliser des expériences, des exercices dans le cadre de l'école permet aux élèves d'appréhender la démarche scientifique. Elle leur donne aussi en parallèle l'opportunité d'apprendre comment parler en public. Surtout, les expériences de terrain démontrent que les élèves en difficulté bénéficient grandement du recours à l'oral dans les matières scientifiques en posant les éléments de façon plus concrète et directe.

Compétences visées :

- S'exprimer à l'oral de manière continue : maîtrise suffisante d'un oral codifié et développé, avec la capacité de se détacher de ses notes ou de son support de présentation ;
- S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps ; s'exprimer avec clarté et précision à l'oral ;
- Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ;
- Maîtriser l'expression de ses arguments ; développer une argumentation mathématique correcte à l'oral ;
- Opérer la conversion entre le langage naturel et le langage symbolique formel des mathématiques.

(Domaine 1 du socle commun de compétences)

Point de vigilance :

Le fait de réaliser un compte-rendu formalisé après une expérience/un exercice demande un certain temps : pour la préparation du rendu (si proposée), pour sa réalisation et pour le retour du professeur ou des pairs. Pour éviter qu'il devienne trop chronophage, on pourra faire de cet exercice du compte-rendu un rituel de début ou de fin de cours.

Progression pédagogique possible :

- 1) Introduction des paramètres du problème/de l'expérience. Possibilité d'ajouter des contraintes (de temps, dans le processus de résolution, dans la façon de présenter le compte-rendu) ;
- 2) Travail (individuel ou en sous-groupes) d'expérimentation/de résolution ;
- 3) Préparation (en temps limité) de la présentation des résultats ;
- 4) Compte-rendu (par un ou plusieurs élèves si les résultats diffèrent par exemple, ou en sous-groupes). Il peut être intéressant de faire présenter aux élèves un résultat erroné pour comprendre et faire comprendre à la classe où se situe l'erreur dans le raisonnement ;
- 5) Retours du professeur et/ou des pairs sur le compte-rendu et évaluation : qualité du raisonnement, qualité de la présentation orale, qualité du résultat

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Je raconte la réalisation d'une recette de cuisine - Maternelle (Moyenne Section)

Exemple proposé par Mathilde Renault, professeure des écoles de l'académie de Limoges

L'enseignant réalise une recette de cuisine simple en classe avec les enfants. Il explique chaque étape en détail. Il propose ensuite aux enfants de refaire cette même recette à la maison, avec leurs parents. Au retour en classe, les élèves relatent la façon dont ils s'y sont pris pour réaliser la recette : étapes, problèmes, succès, etc...

Exemple n° 2 - Semer une graine « Toujours rien ? » - Maternelle, (Moyenne Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Identifier et nommer les étapes de la croissance d'un végétal et les expliciter.

On peut envisager un atelier jardinage qui rendra l'expérience plus concrète.

On privilégiera une méthode qui permet aux enfants de produire des plants plus tôt en saison et d'obtenir une floraison avant l'été.

Voir document joint dans la matrice.

Exemple n°3 - Présenter un résultat (en sciences, en défi-maths) - (CM1, CM2, 6)

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Présenter un résultat (en sciences, en défi-maths). Domaine : langage oral et discipline concernée. Après travail de groupe, observation ou réalisation, prise de parole pour faire part de son travail : présenter, expliquer, justifier.

Exemple n°4 – Présenter la correction d'un exercice préparé seul ou en groupe – Collège ou Lycée

Exemple proposé par Luca Agostino, professeur de mathématiques de l'académie de Versailles, et transmis par Nicolas Gendreau, IA-IPR de mathématiques de l'académie de Rouen

Ces notes sont celles du professeur dans un document qui détaille les consignes et le processus d'évaluation de l'exercice.

« Un élève présente au tableau la correction d'un exercice qu'il a préparé seul ou en groupe. Cette dernière modalité sera privilégiée car cela peut être délicat de faire ce type de présentation face à la classe entière, en particulier lors des premières fois. Pour cela, on peut procéder comme suit :

- Appui sur un espace de classe en îlots où la première mise en commun se fait à l'intérieur de l'îlot ;

- Présentation du groupe effectuée face au reste de la classe par l'un des membres, celui désigné "rapporteur" et qui change d'un jour à l'autre...

Le support ci-dessous peut alors s'avérer particulièrement adéquat pour régir les échanges au sein du groupe. Positionné au centre de la table, pour quatre élèves, ce support permet de matérialiser l'articulation du travail en trois temps :

- **1^{er} temps « JE »** : recherche individuelle, dans un trapèze pour chaque élève ;
- **2^e temps « TU »** : prise de connaissance de la recherche des autres membres du groupe par rotation du support.
- **3^e temps « NOUS »** : inscription dans le rectangle central de la synthèse consensuelle au sein du groupe pour affichage ou ramassage puis alimentation d'un débat en classe sur la base de l'ensemble de ces retours. »

⇒ **Remarque** : cet exemple est extrait d'un document très éclairant de Nicolas Gendreau, IA-IPR de mathématiques dans l'académie de Rouen, et présenté en mai 2019 lors du PNF : « La prise en compte de l'oral au lycée : travailler les compétences orales avec les élèves ». Il est consultable dans le site Continuum Oralité. Dans ce document, Nicolas Gendreau fait une présentation sur la place que l'oral occupe actuellement dans les programmes de mathématiques puis, s'inspirant de la démarche adoptée en lettres dans l'académie de Limoges, propose un référentiel de compétences favorisant une meilleure identification et un meilleur suivi des compétences orales qu'il est possible de travailler en mathématiques. Et pour illustrer son propos, il s'appuie sur différentes activités proposées par Luca Agostino à ses élèves du lycée La Plaine de Neauphle, à Trappes.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

60. Je présente un travail de recherche à l'oral

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

73. Je participe à une controverse sociotechnique

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°52

Je décris et explique un savoir scientifique ou technique

par Zoé Ogeret

Définition :

Un savoir scientifique est l'ensemble des connaissances vérifiables acquises par l'étude. L'enjeu est de pouvoir exposer et partager ce savoir à l'oral. L'élève apprend à utiliser un lexique spécifique, à décrire, à expliquer et à faire connaître ce savoir par un développement détaillé. Il s'agit non seulement de savoir exposer cette connaissance dans son ensemble mais aussi d'expliquer en répondant aux questions fondamentales : quoi/comment/pourquoi/et ainsi pouvoir donner une interprétation argumentée.

Pour apporter des réponses à des questions relatives à la science, l'apprenant devra savoir repérer et mémoriser des informations importantes et les relier entre elles pour leur donner du sens.

- Il organisera son propos ;
- Il devra décrire, renseigner et témoigner avec netteté ;
- Il devra expliquer, donner des indications sur le fonctionnement d'un savoir ;
- Il devra transmettre, faire comprendre un savoir par un développement, une démonstration orale ou gestuelle ;
- Il devra dire pour être entendu et compris.

Compétence(s) visée(s) :

- Utiliser le langage oral pour s'approprier les outils visant à expliquer ;
- Acquérir un lexique spécifique ;
- Être capable de restituer un texte ou une formule scientifique ;
- Opérer la conversion entre le langage naturel et le langage symbolique formel ;
- Savoir éclaircir, rendre compréhensible ce qui a parfois un sens vague, obscur ou inconnu.

Cette proposition est adaptable pour tous les niveaux d'enseignement (école maternelle, école élémentaire, collège, lycée).

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :**Exemple n° 1 - Les lancers - Maternelle (Moyenne Section et Grande Section)****Exemple proposé par Célia Soares, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges**

Séquence EPS (exemple : sur les lancers) : 3 à 4 séances de langage sont insérées en classe pour structurer les apprentissages par une verbalisation en utilisant un lexique précis.

Exemple n° 2 - Les questions qui questionnent - Maternelle (Grande Section)**Exemple proposé par Valéry Delpy, professeure des écoles de l'académie de Limoges**

Début : choix de la question (par l'enseignant en début d'année, puis par les élèves) ; les gardiens des réponses prennent connaissance de l'explication technique/scientifique (issue par exemple d'un livre de questions-réponses pour enfants).

Etapes intermédiaires : découverte de la question par le reste de la classe ; échanges, émission d'hypothèses.

Fin : explications scientifiques apportées par les gardiens des réponses et comparaison avec les hypothèses émises.

Exemple n° 3 - Evaluer et comparer - Maternelle (Moyenne Section)

Exemple proposé par Valéry Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Chaque enfant, à tour de rôle, reconnaît son prénom, et prend une brique pour construire la tour du jour. L'élève de service dénombre les briques, énonce le cardinal et met la pince sur le nombre correspondant à ce cardinal, sur la frise numérique. Puis, ce même élève compare la tour du jour à la tour témoin pour dire si les tours sont identiques ou non, celle qui est la plus grande, donc celle qui a le plus de briques. Enfin, collectivement puis individuellement au fil de l'année, on dit combien il faudrait ajouter de briques pour que les deux tours soient pareilles, identiques.

Exemple n°4 - Je mets en scène un problème mathématique (Lycée)

Progression pédagogique

- Traduire en langage mathématique une situation réelle ;
- Choisir un cadre adapté pour traiter un problème ;
- Effectuer des inférences ;
- Mémoriser et dire ;
- S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

60. Je présente un travail de recherche à l'oral

73. Je participe à une controverse sociotechnique

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°53

Je m'exprime clairement en peu de mots

par Paul Vialard

Définition :

« *Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement/Et les mots pour le dire arrivent aisément.* » La célèbre citation de Nicolas Boileau résume une compétence essentielle de l'orateur : savoir synthétiser sa pensée afin d'être précis et concis dans son expression.

Enjeux pédagogiques :

Toute prise de parole se fait sous la contrainte du temps : l'orateur dispose d'une durée limitée pour exposer son propos, que ce soit en situation d'examen (oral du DNB, oral de l'EAF ou Grand Oral du baccalauréat), dans un exercice oral dans le cadre scolaire (exposé, revue de presse...) ou dans le milieu professionnel (« pitch » pour présenter un projet en moins de 2 minutes ; présentation en 12 à 30 secondes pour vendre un scénario à des producteurs ; participation de plus en plus répandue chez les doctorants à « ma thèse en 180 secondes », qui consiste à synthétiser 3 années de recherche sur un sujet donné en un exposé de 3 minutes...).

Combiner les exigences de concision et de clarté, voilà bien un enjeu majeur de l'apprentissage de l'oral, et l'une des grandes demandes des professeurs pour leurs élèves. C'est la compétence principale évaluée le jour du Grand Oral (« Savoir s'exprimer de façon claire et convaincante ») et une compétence transversale du socle commun (« L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée »).

Quelles sont alors les techniques à transmettre ?

En premier lieu, pour parler clair, il faut penser clair. Qu'est-ce que je veux dire ? A qui est-ce que je l'adresse ?

S'exprimer clairement implique pour l'orateur un travail préalable de questionnement intérieur, de réflexion et de mise en perspective de ses idées ; un travail d'écoute de soi et d'écoute des autres, avant même d'ouvrir la bouche, pour contextualiser ce que l'on va dire et lui donner un maximum d'impact auprès de son auditoire.

Parvenir à un propos concis et clair suppose un travail de construction du propos, de maturation de la pensée, de classification et de hiérarchisation des informations, pour conserver la « substantifique moelle ».

Il s'agit de combiner l'exigence de quantité d'informations (ne pas oublier de connaissances, de questions ou d'enjeux essentiels) et de qualité de l'information (la pertinence et la sélection du propos dans la perspective de l'échange avec l'auditoire ; une exigence qui se retrouve encore une fois dans l'épreuve du Grand Oral du Baccalauréat : les élèves doivent procéder à un travail de synthèse à partir de l'instruction d'une question sur plusieurs mois afin de parvenir à un condensé en cinq minutes d'exposé.

Une parole limpide bénéficie du pouvoir des mots et de la syntaxe : l'orateur utilise un vocabulaire précis, les mots justes, qui trouveront une résonance dans le cerveau du public. Prendre le temps de choisir ses mots implique la maîtrise du rythme de la phrase, des silences, des respirations. Le devoir de clarté et de concision exige enfin de maîtriser la phrase simple et courte, avec une seule idée par phrase et une seule, à partir de la structure de base sujet-verbe-complément. C'est une compétence fondamentale, incontournable à l'oral comme à l'écrit.

Une fois celle-ci maîtrisée, l'apprenant pourra avec davantage de sûreté s'aventurer, à l'écrit, et parfois à l'oral, à des phrases complexes. La langue française, parmi d'autres, offre maintes possibilités de manier une syntaxe riche en propositions subordonnées, relatives, conjonctives. On notera cependant que l'usage de la phrase complexe à l'oral requiert une grande capacité d'attention de l'auditoire.

La gymnastique intellectuelle à acquérir dans l'exercice de la concision n'exclut pas la richesse du vocabulaire ou la diversité des modes d'expression. C'est même la richesse du vocabulaire, qui en permettant le choix du mot juste, facilite la concision.

Socle commun de connaissances, compétences et culture :

L'élève est encouragé à s'exprimer à travers tous les langages : à l'oral et à l'écrit, dans une langue étrangère, au moyen des langages mathématiques et scientifiques, en utilisant celui des arts et du corps. Être clair, précis et concis concerne ainsi aussi bien l'expression d'une émotion que la formulation d'un argument, la réfutation d'une thèse adverse ou de la description d'une œuvre d'art.

Savoir s'exprimer clairement en peu de mots, c'est enfin laisser de l'espace pour la pensée d'autrui. Compétence essentielle de l'individu au sein d'un collectif, elle renvoie (toujours) à l'écoute de l'autre et à la relation dans l'échange.

Compétence(s) visée(s) :

- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée.
- Penser et communiquer à l'oral en utilisant différents types de langages : la langue française les langues vivantes étrangères ou régionales ; les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ; les langages des arts et du corps.
- S'exprimer et communiquer à l'oral de manière simple mais efficace en intégrant la contrainte du temps.
- Adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs.
- Maîtriser suffisamment le code de la langue pratiquée pour s'insérer dans une communication liée à la vie quotidienne : vocabulaire, prononciation, construction des phrases.
- Utiliser à bon escient les principales règles grammaticales ; employer un vocabulaire juste et précis.

- Enrichir son vocabulaire, exprimer une pensée, une idée, un concept, ou décrire une situation, une réalité, une œuvre, avec précision et concision.

Points de vigilance :

Dans la poursuite de l'exigence combinée de concision et de clarté, on veillera à éviter :

- 1) Que la parole soit lapidaire, si brève qu'elle en est silencieuse de sens. L'enjeu principal de l'apprentissage de l'oral est que les élèves s'approprient la parole. Il ne s'agit donc pas de les censurer s'ils ne parviennent pas immédiatement à s'exprimer en peu de mots, mais de les accompagner dans la construction d'un langage oral efficace et précis ; l'entraînement à la concision consistera sur la base d'un premier jet à élaguer l'expression des redondances et des approximations. Comme en sculpture, il s'agit d'apprendre à enlever de la matière ;
- 2) Que la parole soit le décor du vide de la pensée. On parle toujours pour dire quelque chose, et non sur le mode de la langue de bois. La clarté de l'expression doit s'opérer de concert avec la rigueur et la clarté d'un travail intellectuel sur le propos et sa pertinence dans un contexte donné.

Progression pédagogique possible :

- 1) Se poser les bonnes questions pour m'assurer de la clarté de mon propos : qu'est-ce que je veux dire ? A qui est-ce que je m'adresse ?
Qu'ai-je à transmettre comme cœur de message ?
- 2) Trouver les mots pour le dire : développer mon vocabulaire, enrichir ma connaissance de la langue utilisée, apprendre à choisir le mot juste, éduquer mes camarades en leur enseignant de nouvelles expressions ou idiomes ;

- 3) Varier les modes d'expression : les Anglo-Saxons utilisent souvent l'expression « une image vaut 1000 mots » ; les élèves pourront ainsi diversifier les types de langages employés pour faire passer un message (visuels, gestuels, langues étrangères, codes mathématiques et scientifiques, langages des arts et du corps...)
- 4) Savoir évaluer la capacité des autres à s'exprimer de façon claire et précise : je développe des repères précis pour apprécier l'utilisation par autrui d'un mode de communication claire et efficace ; je sais partager un retour rapide et constructif pour aider la progression des autres ;
- 5) Savoir évaluer la clarté et la concision d'un discours : en regardant ou en écoutant un discours ou une intervention orale donnée, je sais évaluer la qualité de l'orateur en termes de clarté et de concision. Je sais reformuler le cœur de message du discours ou de l'intervention de façon claire et précise.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques

Exemple n°1 - Explorer un champ lexical dans une histoire - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Caroline Monharoul, professeure des écoles de l'académie de Limoges

A partir d'une histoire proposée dans le Guide Naramus, "La chasse au caribou", les enfants travaillent sur le vocabulaire, et notamment sur le lexique de l'ombre et de la peur. Ils partagent les mots qu'ils connaissent pour exprimer leurs sensations et leurs sentiments ; ils développent et affinent leurs connaissances lexicales (« angoissant », « effrayant », etc...).

Dans la mise en œuvre telle qu'expérimentée par l'enseignante dans sa classe, un élève qui avait des problèmes de vocabulaire et de motricité, a été le premier à répondre. Cela l'a aidé à s'exprimer sur d'autres sujets à d'autres moments.

Exemple n°2 - Développer son vocabulaire autour des jeux de société - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Sandrine Tersou, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Cette activité s'organise autour des jeux de société auxquels les élèves peuvent s'adonner dans le cadre de la classe, et se concentre sur l'exploration des champs lexicaux et du vocabulaire. Par exemple, pour le jeu des petits chevaux, les enfants apprennent à expliquer eux-mêmes les consignes, les mouvements possibles des chevaux, et les interactions. Au jeu de l'oie, ils racontent l'histoire de la case sur laquelle se trouve leur pion, à partir de l'image.

Exemple n°3 - Apprendre la grammaire syntaxique - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

6 séances sont menées en décloisonnement avec un petit groupe d'élèves en manipulant des cartes illustratives, type carte Retz, sur le thème de la grammaire. Chaque séance possède son thème ("la phrase plus longue et le style indirect", "les déterminants", "le genre de l'adjectif",...). Pour une séance donnée (par exemple la séance 1: "la phrase plus longue et le style indirect"), la série de cartes utilisée concerne une petite fille avec un ballon, et les enfants se demandent et s'échangent les cartes (sur le mode du jeu des sept familles). L'objectif est que les enfants formulent une phrase longue en l'enrichissant avec au moins deux informations énoncées (la couleur du ballon et celle de la robe). Une phrase attendue peut par exemple être "je demande à ... la petite fille avec une robe rouge et un ballon vert. » Les enfants apprennent ainsi à accorder en genre l'adjectif avec le nom et prennent plaisir à communiquer grâce à l'introduction d'un nouveau matériel.

Exemple n°4 - Développer la connaissance de la syntaxe - Maternelle (Grande Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Cette mise en œuvre pédagogique s'inscrit dans le projet annuel sur la syntaxe. Le travail est divisé en 5 périodes:

- Le verbe, la structure syntaxique simple
- Genre et nombre dans la phrase
- Adapter le verbe au temps de la phrase. Construire des phrases avec une structure négative. Construire une phrase avec une structure interrogative
- Enrichir une structure syntaxique : compléments de lieu, de manière, adjectifs qualificatifs. Les familles de mots : liens entre noms et verbes (adjectifs)
- Enrichir, approfondir et remédier.

Dans chacune des périodes, les enfants expérimentent, apprennent et approfondissent leur connaissance de la syntaxe de la langue française à l'oral, à partir d'albums illustrés : phrases verbales, verbes à l'infinitif, ... (période 1), pronoms possessifs et personnels (période 2), etc...

Exemple n°5 - Rendre compte de son expérience de stage en 10 minutes - Lycée professionnel, 3ème PMET

Exemple proposé par Michelle Orliaguet, professeur de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges

Les élèves sont invités à présenter leur expérience de stage lors d'un exposé devant un jury, en mode examen, en 10 minutes précises.

Le sujet doit être analysé et traité dans le temps imparti, et le débit de parole, maîtrisé. Une grille d'évaluation est remise aux élèves, dans laquelle figure la concision et l'efficacité du propos. La progression se déroule en trois étapes :

- Lors du premier passage, les élèves sont autorisés à utiliser leur livret de stage.

- Au deuxième passage, ils doivent se libérer de leurs notes tout en conservant la maîtrise de leur prise de parole.
- En s'aidant des retours du jury, les élèves présentent sans notes lors du troisième passage, à l'aide d'un diaporama. Ils sont encouragés à se préparer à l'aide d'un chronomètre. La durée de 10 minutes pour leur présentation est celle de l'examen du DNB, auquel cette application les prépare.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 12. Je connais l'importance du silence.
- 18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°54

J'exprime un ressenti, une émotion, de façon calme et posée.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

L'apprenant a suffisamment de recul sur lui-même dans une situation donnée, pour reconnaître un ressenti, une émotion, en analyser les raisons et les verbaliser avec un vocabulaire précis, sans se laisser submerger par l'émotion elle-même. A noter qu'il peut s'agir d'une émotion ressentie par l'apprenant ou par autrui, l'enjeu étant alors pour les élèves d'apprendre à développer l'empathie, en se mettant à la place de l'autre pour comprendre ses émotions tout en restant capable de garder une distance.

Enjeux pédagogiques :

L'un des objectifs du socle de compétences commun aux cycles 2, 3 et 4 est la socialisation des élèves, en leur donnant les ressources pour s'épanouir personnellement. Une de ces ressources est de ressentir, comprendre et verbaliser les émotions.

Savoir dire ce que l'on ressent (ou ce qu'autrui est susceptible de ressentir) est une condition de la vie en communauté. Verbaliser les émotions permet de les remettre en perspective et de ne pas se laisser dépasser, contrôler par elles. Les élèves doivent pouvoir apprendre à dire qu'ils sont en colère sans subir leur colère. C'est une étape essentielle du processus de maturité du citoyen.

Le psychothérapeute Christophe André décrivait récemment, lors d'une émission sur France Inter, nos émotions comme des "messagères". Le premier enjeu est donc de les entendre et de les écouter. L'apprenant travaille à être au plus près de son ressenti pour le cerner, le connaître, avec l'objectif de le décrire avec le plus de justesse possible. Appréhender, apprivoiser et exprimer ses émotions implique

aussi de s'ouvrir à celles d'autrui. Le développement de la capacité d'empathie (se mettre à la place de l'autre pour comprendre ses émotions) est un second enjeu de cette proposition.

Une dimension émotionnelle est présente dans toute prise de parole en public. Aristote a conceptualisé l'impact affectif du discours en baptisant *pathos* un de ses trois registres de conviction : l'orateur touche le cœur de son auditoire par ses mots. La juste appréhension de la sphère émotionnelle par les élèves leur permettra d'être d'autant mieux aptes et sensibles à utiliser et reconnaître l'utilisation du registre des émotions dans leurs interventions et celles de leurs pairs. (Voir aussi la proposition n°95 "Je suis capable de comprendre les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans les médias").

La nécessité de savoir exprimer ses émotions est une compétence essentielle que l'école doit transmettre : dans les établissements, elle permet de juguler les conflits, les débordements (voir l'exemple de mise en œuvre pédagogique développée ci-dessous) ; elle permet d'exprimer avec précision et finesse son ressenti face à une œuvre d'art, une lecture, un spectacle et de faire un retour constructif, à la fois analytique et sensible, à autrui sur ses interventions et ses productions ; elle permet enfin d'exprimer son incompréhension et de créer un climat de respect et de bienveillance, où les émotions de chacun sont acceptés ; elle permet des médiations.

Compétences visées :

- Exprimer sa sensibilité et ses opinions, respecter les autres ; apprendre à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation.
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance.
- Développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.

- Identifier et exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments, s'estimer et être capable d'écoute, accepter les différences, être capable de coopérer, se sentir membre d'une collectivité ;
- Partager et réguler des émotions, des sentiments dans une situation d'enseignement : explorer la diversité des expressions des sentiments et des émotions dans différentes œuvres (textes littéraires, œuvres d'art musicales, plastiques, documents d'actualité, débats portant sur la vie...).
- Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions ; respecter et prendre en compte la sensibilité et les opinions d'autrui ; exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement.

Points de vigilance

Une cadre dirigeante d'une très importante entreprise de conseil confiait récemment, lors d'un coaching individuel, que la prise en compte des émotions pouvait parfois être considéré comme un aveu de faiblesse dans les hautes sphères professionnelles. Une évolution récente dans le contexte français insiste davantage sur l'empathie et la prise en compte du contexte émotionnel dans les différents secteurs d'activité, avec comme objectif d'améliorer la qualité de vie au travail, les conditions du travail en équipe et de réduire les risques psychosociaux. Il est essentiel de donner sa juste place aux émotions et aux ressentis dès l'apprentissage scolaire et dans les situations de prise de parole. Si une émotion contrôlée peut parfois être instrumentalisée, une émotion non maîtrisée est une émotion subie et peut entraîner de l'agressivité, de la violence, ou du mal-être. On veillera à ce que les élèves développent un ressenti précis des sujets personnels qu'ils peuvent aborder sans se laisser déborder par leurs émotions. Dans ce processus, il faut anticiper et accepter les « trop-pleins », les pleurs et les coups de sang, savoir les réguler, les remettre en perspective. C'est seulement à cette condition que les élèves pourront développer une « échelle » de sensations, aux multiples degrés, pour *évaluer* leur émotivité.

Progression pédagogique possible :

- 1) A la maternelle et en cycle 1 : connaître et savoir reconnaître les 4 émotions primaires (joie, colère, peur, tristesse) ; diversifier son vocabulaire pour qualifier les différentes émotions ;
- 2) En cycle 2 & 3 : savoir lire les émotions en soi ; développer une sensation dans la mesure de ses émotions (par exemple, sur une échelle de 1 à 5, où est-ce que je situe mon stress ?) ; savoir témoigner de l'empathie : mettre des mots sur l'émotion d'autrui ;
- 3) En cycle 4 et au lycée : savoir déceler les émotions dans un discours ; savoir utiliser les émotions à bon escient (les siennes, celles de l'auditoire) dans une situation de prise de parole donnée pour arriver à la meilleure solution ; (« Au cycle 4, le travail autour de l'expression des sentiments et de leurs registres d'expression se poursuit en continuité du cycle 3. La capacité d'écoute et d'empathie est à mobiliser sur les situations d'étude selon les modalités choisies par l'enseignant. Le travail se conduit en situation, il ne peut avoir comme seul objet la recherche d'émotions. » - Cycle 4, attendus de fin de cycle).

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Apprendre à dire ses émotions : le bâton de parole - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Mathilde Renault, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Exemple applicable dans une situation de gestion d'un conflit qui a eu lieu dans l'école, ou bien simplement pour que l'enfant puisse exprimer ses émotions et son ressenti sur un sujet. Il s'agit de donner un temps de parole à l'enfant pour qu'il puisse s'exprimer avec l'aide d'un bâton de parole. Issu de la tradition amérindienne et africaine des palabres, le bâton de parole est un objet (en bois ou autre matériau solide), facile à prendre en main, qui servira à représenter plusieurs principes ou règles de base pour rendre la communication plus fluide.

Le groupe d'enfant forme un cercle. Un premier enfant, bâton en main, prend la parole. Lorsqu'il pense avoir terminé, il le passe à son voisin de gauche. Celui-ci peut décider de l'utiliser ou de garder le silence, il passera alors à son tour le bâton à son voisin de gauche.

Exemple n°2 - L'arbre à émotions - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Séverine Bouvart, professeure des écoles de l'académie d'Amiens

Objectif : amener les élèves à nommer, décrire, et comprendre leurs émotions. Sur le mur de la classe, on dispose un arbre à émotion, qui contient des images (*emoticons* ou visages aux expressions variées) correspondantes aux différentes émotions : colère, tristesse, joie, peur. A partir de l'image, on explore le langage corporel de l'émotion concernée, les élèves interprètent et miment l'émotion, puis l'enseignant(e) les prend en photo et on les affiche au mur pour échanger dessus.

Exemple n°3 - Ecouter mon état émotionnel et l'exprimer - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

On prépare au préalable un stock d'étiquettes de quatre couleurs. On associe chacune des couleurs avec une des quatre émotions primaires (joie, tristesse, colère, peur), auxquelles on peut ajouter le dégoût et la surprise. A intervalle régulier, à une fréquence choisie par l'enseignant, sur le mode du rituel, les enfants sont invités à coller sur leur vêtements l'étiquette de la couleur qui correspond à leur humeur.

Exemple n°4 - Apprendre à dire ses émotions - Ecole élémentaire.

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Dès le CP, les élèves sont encouragés à apprendre à mettre des mots sur tout événement en classe ou dans la cour d'école, qu'il s'agisse d'une chose heureuse ou d'un vol de stylo : « tu m'as fait ça. ; voilà ce que j'ai ressenti... ». L'accent est également mis sur le développement de l'empathie ; les élèves sont incités à verbaliser ce que l'autre ressent.

L'objectif est de donner le réflexe aux élèves de gérer les situations par la parole sur les temps calmes afin qu'ils puissent mobiliser cet outil sur les temps de récréation, en autonomie, quand les interactions dégènèrent.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°55

J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Le rythme est un « retour, à des intervalles réguliers dans le temps, d'un fait, d'un phénomène ». Il implique fondamentalement une régularité ; pour l'orateur et son public, c'est une forme de repère. Mais qui dit rythme dit aussi variation, contraste, rupture, accélération et décélération. Qui dit rythme dit silence. Qui dit rythme dit respiration. Le rythme donne sa vie à la parole. Apprendre à l'écouter, à le ressentir afin de réussir à le maîtriser, à jouer avec, voilà l'un des enjeux majeurs de l'apprentissage de l'oral.

Enjeux pédagogiques :

Comme la musique, la parole se caractérise par une mélodie et un rythme, ce qu'on appelle la « prosodie. » A l'opéra, le premier sujet dont discutent le chef d'orchestre et les chanteurs, c'est du *tempo* (la pulsation) des airs et des ensembles vocaux de la partition. De ce *tempo* dépend non seulement l'emplacement des respirations, des silences, mais aussi le phrasé, le sens, l'intention que donne le chanteur à la phrase musicale, et ainsi son espace de liberté et d'interprétation. Cette notion centrale du rythme se retrouve dans la voix parlée : le débit d'un discours est bien souvent en résonance avec le rythme des « oscillateurs » de l'orateur (battements du cœur, cadence de la respiration). Être maître de sa partition (chantée ou parlée), c'est être chef d'orchestre et interprète de son rythme.

Le rythme est une notion transversale à toutes les disciplines : il se retrouve bien entendu en Education Musicale, dans l'interprétation qu'on peut donner d'un rap, d'un slam ou d'une chanson (voir l'exemple de mise en œuvre pédagogique 2 développée ci-dessous), mais aussi

dans l'utilisation de la ponctuation lors de la récitation d'un poème, de la lecture d'un texte, dans le rythme dramatique d'une pièce de théâtre, dans celui d'un geste en EPS ou en danse, dans le rythme de l'énoncé d'une propriété mathématique ou le compte-rendu d'une expérience en SVT.

La perception du rythme fait appel au sensoriel et à l'écoute. Avant de savoir en jouer comme d'un instrument au service de son propos et de l'attention de l'auditoire, il s'agit bien d'apprendre à le *ressentir*, de l'intérieur, dans son environnement, apprendre à le réguler, à le ralentir comme à l'accélérer, le faire varier, en changeant de vitesse d'élocution, de volume sonore, de hauteur de voix.

Apprendre à ressentir le rythme et jouer avec doit permettre aux élèves de donner à leur propos une direction, une intention, en d'autres mots, un sens. En capter l'élément régulier pour mieux parvenir à le varier et le mettre au service de message. Le rythme de la parole est ainsi un des paramètres clés pour captiver l'attention d'un auditoire. Le rythme juste, pour une parole, est nourri de l'écoute du public. Il est un référent, une sensation partagée par le collectif constitué de l'orateur et de son auditoire. C'est par la prosodie que l'orateur entre en résonance avec le cerveau des membres de son public.

Compétence(s) visée(s)

- Savoir s'écouter, savoir écouter l'autre ; prendre conscience de sa respiration et la maîtriser ; utiliser les silences dans le discours ; améliorer son élocution ; respecter un temps imparti ; se préparer aux examens (oral du DNB, oral de français, Grand Oral du bac) ; savoir varier le rythme de sa parole ; adapter le rythme de sa parole à l'écoute de l'auditoire ; parvenir à identifier le rythme d'un discours.
- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; s'exprimer avec les langages des arts et du corps ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.
- S'exprimer à l'oral de manière continue ; s'exprimer à l'oral en interaction ; s'exprimer en utilisant le langage des arts et du corps.

Points de vigilance

- 1) La parole dans bien des contextes se caractérise par un rythme accéléré, où le discours est haché et la respiration haute, comme sur certaines chaînes d'information en continu. Le rythme de la parole publique ne trouve pas forcément son modèle dans celui de la parole quotidienne. Il nécessite une prise de conscience, un travail technique, une maîtrise, un art. Le travail avec les élèves doit passer par une mise en perspective de la culture prosodique d'aujourd'hui afin de ne pas rester prisonnier d'une approche superficielle de la parole.
- 2) La monotonie est une habitude banale, en-deçà de l'art. Si le rythme est la vie, alors celui de la parole doit rester vivant : parler toujours à la même cadence exerce un effet hypnotique sur l'auditoire et finit par l'endormir, comme si l'on était à bord d'une voiture qui roule sur l'autoroute, toujours à la même vitesse. Le rythme doit toujours être appréhendé par les élèves comme étant malléable, avec des changements, des surprises, du contraste.
- 3) Certaines personnes sont arythmiques : elles parviennent difficilement à ressentir un rythme et ainsi à le reproduire ; par exemple taper dans les mains en rythme dans une ronde sera plus ou moins aisé selon les apprenants. On veillera pour les élèves moins familiers avec le rythme à partir d'une pulsation lente régulière afin de leur donner un point de repère simple et facile à reproduire. Pour pratiquer différents rythmes de la voix parlée, on prendra toujours des repères musicaux en parallèle (par exemple trois morceaux de musique : un rapide, un médium, un lent).
- 4) Les langues se démarquent les unes des autres, aussi, par leur rythme (voir article en référence bibliographique) : la prosodie diffère selon que la langue est ou non tonique (comme l'anglais ou l'italien) ou tonale (comme le brésilien et le chinois). On pourra saisir l'opportunité du travail sur le rythme pour affiner la maîtrise par les élèves des langues étrangères.

Progression pédagogique possible

- 1) Ressentir le rythme : dans une musique, une chanson, tout d'abord. Dans une pulsation donnée par un collectif (voir application pédagogique 1) ; apprendre à laisser le corps s'imprégner de son tempo intérieur et du tempo environnant ;
- 2) Appréhender le rythme d'un discours : écouter un discours public (par exemple, « *I have a dream* » de Martin Luther King – 1963) et différencier les usages que l'orateur y fait du rythme et en proposer une analyse ;
- 3) Identifier le rythme de sa parole : au moyen d'un enregistrement, de l'outil vidéo ou d'un logiciel d'analyse vocale (voir section ultérieure « références bibliographiques et outils »), identifier le *tempo* général de sa parole (lent, rapide, médium) ;
- 4) Jouer du rythme : instituer des variations, des ruptures, des contrastes, à la manière d'un interprète, dans un propos. Faire ses gammes en jouant de différentes pulsations. Mettre le rythme au service de son message.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Claquer des mains en groupe - En maternelle, Grande Section ou à l'école primaire

En cercle, dans un espace dégagé, où tout le monde peut se voir, les élèves se transmettent un claquement de mains : une personne A l'adresse à une personne B, qui le reçoit et le transmet ensuite à une personne C, etc... jusqu'à ce que tous les élèves aient reçu et transmis ce claquement de mains ; puis on répète la même séquence, selon le même ordre que précédemment. La consigne est de parvenir, sans parler, à trouver une cadence commune, un rythme régulier dans la transmission de ce claquement de mains. Le groupe prend ainsi conscience d'une pulsation collective, ressentie physiquement.

Au rythme des claquements de mains peut alors venir se greffer un mouvement des pieds, en cadence, puis celui d'une respiration (inspiration et expiration en rythme). Le groupe peut ensuite reprendre le claquement de mains en chœur, comme la pulsation d'une musique. Puis une syllabe (type onomatopée) peut être ajoutée à la pulsation des claquements de mains, puis un mot, une phrase, et ainsi de suite.... Une chanson peut être lancée sur la pulsation.

Exemple n° 2 - Je scande les syllabes de mon prénom - Maternelle, Moyenne Section

L'enseignant(e) demande à chaque enfant de dire son prénom et de le décomposer en syllabe.

Ensuite l'enseignant(e) demande aux enfants de lui dire le nombre de syllabes qui composent son prénom. Puis l'enseignant(e) demande aux enfants : "qui en a 3", "qui en a 2" ? etc...

Exemple n° 3 – Expérimenter différents débits de parole en chantant une chanson - Collège

Exemple proposé par Jérôme Rabaud, professeur d'éducation musicale de l'académie de Limoges

Les élèves chantent la chanson « Pour un pote » de Bigflo & Oli (<https://www.youtube.com/watch?v=99AS1Rq5dIM>). Ils étudient ce qui fait la qualité du « flow » (débit) de cette chanson. Ils choisissent une des trois vitesses possibles (lente, rapide, normale) pour chanter avec une bonne diction. Atteindre la vitesse originale de la chanson est facultatif.

Exemple d'utilisation avec un logiciel d'analyse vocale

Le logiciel de reconnaissance vocale Keyvoice ou un autre logiciel du même type pourra être utilisé dans le cadre de cette application, afin d'expérimenter différentes vitesses d'élocution. Le travail s'effectue en 3 étapes :

- a. L'apprenant dit un extrait de discours donné, en le découvrant, à son propre rythme.
- b. A l'issue de la lecture, il le réécoute et s'évalue :
 - Quantitativement : le logiciel fournit une analyse détaillée du débit enregistré.
 - Qualitativement : au fur et à mesure des extraits qu'il travaille, l'apprenant expérimente différents rythmes et vitesses au sein d'un même texte.
 - L'enjeu est donc de comprendre que ce sont les changements de rythme, exécutés d'abord de façon consciente, qui permettent de conserver l'auditoire attentif.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Pour aller plus loin : références bibliographiques et outils proposés par Jérôme Rabaud :

- *Le cerveau mélomane*, sous la direction d'Emmanuel Bigano, Belin
- *Apprendre la musique, nouvelles des neurosciences*, Isabelle Peretz, Odile Jacob
- *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, sous la direction d'Emmanuel Bigand, Belin

[Lien vers une vidéo](#) d'Emmanuel Bigand et le Rolling String Quartet qui présentent un "opéra scientifico-rock en trois actes" (conférence performance scientifique proposée dans le cadre d'un partenariat entre le CNRS et le centre Beaubourg).

- « *Les langues du monde : un même débit d'information* », François Pellegrino, Egidio Marsico, « Pour la science » (n. 420) :
<https://www.pourlascience.fr/sd/linguistique/les-langues-du-monde-un-meme-debit-dinformation-6967.php>

- Keyvoice, logiciel d'analyse vocale (mesure le silence et le débit, à partir de discours extraits de la vie politique française et internationale) conçu et développé par Yves Feigneux, Solutions'clac) : <http://www.keyvoice.fr/> (code 22446688)

Voir aussi :

- 5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
- 7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
- 8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
- 9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
- 10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 47. Écoutons-nous : le chœur physique, le chœur dansé, le chœur parlé, le chœur chanté.
- 66. Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°56

Je comprends et je sais reformuler avec mes mots (cours, point de vue, discours)

Par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Après l'écoute d'un propos (contenu de cours, point de vue d'un camarade, discours, ...), l'élève dispose d'un temps donné pour restituer ce qu'il a compris avec son propre vocabulaire et, potentiellement, à l'aide d'un support (visuel, objet, image ou autres...).

Enjeux pédagogiques :

La reformulation par l'apprenant de ce qu'il a entendu et compris est un des procédés les plus efficaces pour s'assurer de la transmission d'un savoir. Elle donne non seulement l'opportunité à l'élève de prendre la parole devant ses camarades, mais aussi de s'assurer de la bonne compréhension, d'un point de cours par exemple, par l'ensemble de la classe.

L'enjeu premier de l'exercice est l'écoute et la mémorisation. Comme un muscle, l'écoute et la mémoire se travaillent. Plus les élèves s'entraîneront à s'approprier et restituer ce qu'ils ont reçu comme connaissances, plus ils développeront leur capacité d'attention et leur compréhension.

Mais l'exercice de reformulation n'est pas qu'une répétition paraphrasée de ce qui a été dit et entendu. Il implique un travail de verbalisation avec son propre vocabulaire. Il présente ainsi un élément de créativité où l'élève peut apporter sa marque personnelle. Les applications existantes développées par des professeurs de l'académie de Limoges (voir les 3 exemples développés ci-dessous) suggèrent comment tirer des bénéfices très variés de cette pratique :

- A l'école élémentaire, elle vient compléter l'exercice du *Show and tell*, où l'on utilise alors un objet pour se remémorer une histoire à restituer à ses camarades ;
- Au collège, elle peut prendre la forme d'un commentaire de diaporama d'une dizaine d'images conçu via une application numérique ;
- Au lycée, elle permet de construire l'intégralité du cours, selon le principe de la classe collaborative.

Reformuler permet à l'élève de s'exprimer sur un sujet dont il a, *a priori*, une certaine maîtrise, ce qui présente un double avantage : premièrement, l'exercice lui offre une certaine sécurité en minimisant l'exposition au regard et au jugement d'autrui (il ne s'agit pas d'un point de vue personnel) – il peut être ainsi une étape de travail intermédiaire pour les plus timides. Deuxièmement, le retour constructif et bienveillant du reste de la classe sur la prestation de l'élève concerné est l'opportunité de progresser sur les compétences d'oralité autant que sur la maîtrise des connaissances du cours. C'est un mode dynamique d'apprentissage collectif. Tout le monde apprend : l'orateur dans son travail d'écoute et de reformulation, et la classe, dans son travail d'écoute et d'évaluation de la performance de l'orateur.

Compétence(s) visée(s) :

Ecouter, entraîner son attention ; comprendre, questionner, interroger ; entraîner ses capacités de mémorisation ; sélectionner et analyser les informations ; synthétiser l'information ; communiquer l'information à autrui ; varier son vocabulaire ; travailler sa présence à l'oral (posture, gestuelle, regard, voix...) ; savoir s'exprimer clairement en peu de mots ; utiliser différents langages : raconter et expliquer à l'oral ; réaliser une production audiovisuelle ou porter son message avec d'autres types de supports ; s'initier aux techniques d'argumentation ; discuter, expliquer, confronter ses représentations, argumenter pour justifier ses choix.

Points de vigilance :

- 1) L'exercice de reformulation ne doit pas être utilisé comme un contrôle (donnant lieu à une note), mais davantage comme un entraînement et une démarche collaborative d'apprentissage. Si le professeur ou le reste de la classe s'aperçoit que le point de cours a été mal compris, il faut veiller à corriger, réexpliquer, approfondir et éclaircir les confusions. Si l'élève qui se livre à la reformulation a mal compris, il est probable que ce soit le cas pour d'autres membres de la classe.
- 2) Cet exercice gagnera à être pratiqué le plus régulièrement possible. Il peut ainsi être ritualisé en début ou en fin de cours.
- 3) S'il peut être réalisé sur le mode de l'improvisation, l'exercice peut aussi faire l'objet d'une préparation (en temps limité, en classe ou à la maison), auquel cas on veillera à accorder un temps suffisant aux élèves concernés, sans les surcharger de travail.

Progression pédagogique possible :

- 1) Ecoute du cours, du discours, ou du point de vue.
- 2) Travail de préparation (encadré ou non en termes de temps, de contraintes, de format). Le professeur peut choisir de donner une grande latitude aux élèves (utilisation de supports visuels, audio ou vidéo) afin de favoriser le développement d'autres compétences.
- 3) Présentation devant la classe (individuellement, en binôme ou en petits groupes). Une durée relativement courte est recommandée (pas plus de 5 minutes) afin de ne pas empiéter sur le temps du cours et de laisser un espace pour le retour et l'évaluation du reste de la classe.
- 4) Retours, remarques et évaluation des pairs. Cette étape gagnera également à être encadrée, au moyen d'une grille de compétences ou d'évaluation conçue conjointement par les élèves et le professeur. Le retour peut aussi se faire individuellement ou en sous-groupes, ce qui permet alors un travail plus individuel et une prise de parole de la part des évaluateurs.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Préparer une sortie - Maternelle, Petite Section

Exemple proposé par Benoît Maury, professeur des écoles de l'académie de Limoges

La veille d'une sortie scolaire, l'enseignant(e) lit les informations écrites dans le cahier de liaison. Un enfant est désigné pour être le messenger des consignes inscrites dans le cahier pour les autres. Il doit comprendre et mémoriser les informations et ensuite les transmettre à ses camarades.

Exemple n° 2 – Raconter une histoire connue avec ses propres mots - Maternelle, Petite Section, Moyenne Section, Grande Section

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Après avoir étudié un conte traditionnel, nous avons fabriqué une "boîte à raconter" de cette histoire.

Les enfants ont pu réinvestir le travail réalisé en classe. Cette boîte est un « trésor de la classe ». C'est un support de narration qui va permettre à chaque enfant de raconter tout seul et de restituer avec ses propres mots l'un des contes traditionnels étudiés en classe.

Exemple n° 3 – Le rappel de récit - Ecole élémentaire

Exemple proposé par Thérèse Machado, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Des élèves de CP lisent, découvrent et s'approprient un album ou bande dessinée à structure répétitive. Ils mémorisent l'histoire. Ensuite, ils la restituent à l'aide d'une « boîte à raconter » qui contient des objets que les élèves ont choisis, en lien avec l'histoire. Ces objets servent ainsi de moyens mnémotechniques pour se remémorer le récit afin de le retranscrire aux camarades.

Des contraintes ludiques peuvent être ajoutées à l'exercice, comme faire parler les personnages, afin de permettre aux élèves d'explorer leur expressivité et leur créativité.

Exemple n° 4 – Résumer un cours au moyen d'images - Collège

Exemple proposé par Stéphane Reix, professeur d'histoire-géographie de l'académie de Limoges

Idée : utiliser l'outil numérique (application *Adobe Spark*) associé à l'oral pour aider ses élèves à produire un *photo récit historique* cohérent pour progresser et reprendre confiance.

Étape 1 : l'élève doit chercher sur internet entre 5 et 10 images qui illustrent des événements du cours qui lui semblent importants. Il peut s'aider de son cahier.

Étape 2 : il insère les images dans le logiciel puis les organise dans un ordre logique (chronologique).

Étape 3 : il enregistre un commentaire de chaque image en racontant une histoire qui fait le lien entre ces images. Il doit partir du principe que les personnes qui vont regarder sa vidéo ne connaissent rien sur le sujet et qu'il doit raconter et expliquer.

Avantages :

- Travail ludique apprécié des élèves ; les élèves ont envie d'améliorer leur travail en utilisant cet outil
- Production finale de l'élève qu'il peut conserver pour présenter dans un parcours
- L'application permet de corriger facilement ses erreurs par essai / erreur / correction/ validation
- Rendu final revalorisant qui peut être diffusé aux autres élèves pour réviser
- Logiciel simple d'utilisation, et facile à utiliser pour la différenciation pédagogique

Exemple n° 5 – Construction du cours selon le principe de la pédagogie collaborative - Lycée

Exemple proposé par Sophie Ardouin, professeure d'éco-gestion, filière Commerce, de l'académie de Limoges

Les élèves sont répartis par groupes de travail, reconnaissables par une couleur. Chaque groupe travaille sur une partie différente de la leçon (dans ce cas précis, la typologie des entreprises). Un dossier est remis à chaque groupe, comportant un certain nombre de documents et de consignes pour aiguiller l'extraction des informations.

Le but de l'activité est de répondre, dans un premier temps, par écrit aux questions qui portent sur son thème. Il faudra ensuite reporter les nouvelles connaissances dans la partie « Synthèse », située dans les dernières pages du dossier, correspondant à sa partie.

Dans un second temps, chaque groupe expliquera au tableau, le thème qu'il a traité.

L'objectif est de développer leur autonomie et les compétences liées à l'étude documentaire. Ensuite les élèves enseignent aux autres les compétences qu'ils viennent d'acquérir par un travail d'oralité. Ils construisent ainsi la synthèse en fonction des compétences et des connaissances développées par chacun.

C'est grâce à l'investissement et au travail de toute la classe que la leçon sera construite dans son intégralité.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

- 31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.
- 35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°57

Je raconte une histoire autour d'un support proposé ou réalisé collectivement.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Qui n'apprécie pas d'entendre et de voir raconter une histoire ? L'imaginaire de l'humanité s'est construite sur les grands mythes antiques ; les conteurs, les troubadours et les griots d'Afrique ont fait traverser les siècles à la culture orale de l'histoire qu'on raconte pour divertir, pour inspirer, pour faire voyager, s'évader, mais aussi pour convaincre.

Savoir raconter une histoire est une compétence présente dans les attendus de fin de cycles 3 et 4. Elle reste une compétence transgénérationnelle et transdisciplinaire, qui se pratique dès le plus jeune âge. Une fois que l'on maîtrise la capacité à relater un récit, et que l'on sait y prendre plaisir, c'est un savoir pour la vie.

Enjeux pédagogiques :

Cette proposition est jumelle de celle sur la participation à l'écriture, à la réalisation et à la présentation d'une histoire (proposition fondamentale n°58).

Ici, l'apprenant n'est pas nécessairement l'auteur de l'histoire qu'il raconte. Mais il expérimente la relation à l'auditoire dans le récit, dans le pouvoir de l'imaginaire qu'il déploie, dans le voyage qu'il parvient à offrir. Il se frotte aussi à la structure narrative d'une histoire (situation initiale, élément perturbateur, résolution), colonne vertébrale de la technique du *storytelling*, où des lycéens pourront donner au fait de raconter une histoire une valeur argumentative.

Ici, le public n'entend pas seulement raconter l'histoire, il la voit. L'utilisation d'un support décuple les bénéfices pédagogiques de la pratique du récit.

Les supports peuvent être de types et de formats différents (support artisanal type « raconte-tapis » - voir exemple de mise en œuvre pédagogique 1 ci-après - support visuel type diaporama, diapositives, photos, marionnettes...). Quelle qu'en soit la nature, le support participe à la conception du récit. Il lui donne une référence concrète et stimule la créativité et l'imagination des élèves.

Le support permet l'interaction avec le public. Il crée un espace-temps et un imaginaire communs qui sert de trait d'union entre l'orateur et son auditoire. Le public devient participant, il est impliqué par l'utilisation de ce support commun : ainsi, dans l'exercice du raconte-tapis, l'auditoire peut intervenir, chanter, etc... Comme l'explique un site internet spécialement consacré à cette pratique, « *la parole de l'un devient la parole de tous* ». Elle permet à chacun de trouver sa place dans le groupe, par le fait de se réunir autour du tapis. Le support rassemble ainsi tout un collectif autour d'une parole partagée autour du support.

Raconter une histoire à l'aide d'un support est une compétence qui peut être transposée dans toutes les disciplines. On trouve par exemple, dans les attendus de fin de cycle 4 : « décrire et raconter, expliquer une situation géographique ou historique, une situation ou un fait artistique ou culturel. » Arts plastiques, Education Musicale, Français, Histoire-Géographie, Enseignement Moral et Civique, Langues Vivantes, Etrangères ou Régionales sont ainsi concernés. Le récit peut également devenir le moyen de rendre compte d'une expérience scientifique en SVT ou en Physiques-Chimie, ou d'un exercice fondamental en Mathématiques.

La maîtrise des codes pour tenir un auditoire en haleine, constitutifs de la capacité à relater un récit, est enfin une étape vers une prise de parole personnelle, où l'élève incarne et adresse un propos dont il est l'auteur.

Progression pédagogique possible :

Raconter une histoire à partir d'un support s'adapte dans les différents niveaux d'enseignement :

- 1) En maternelle et à l'école élémentaire (à travers le raconte-tapis), le support permet d'avoir le résumé de l'ensemble du récit sur un seul support tout en conservant l'élément structurant de l'histoire, du conte. C'est également un encouragement à la lecture.
- 2) Pour les cycles 2 et 3, raconter une histoire participe aux compétences de mémorisation et de reformulation.
- 3) Au collège (cycles 3 & 4), les élèves peuvent commencer à élaborer un récit historique ou artistique.
- 4) Au lycée, le fait de raconter une histoire peut être contextualisé au sein d'un discours et acquérir une valeur argumentative (technique du storytelling) : à partir d'un diaporama illustrant une histoire, l'apprenant expérimente l'usage de différents registres de persuasion tout en travaillant sur la structure et l'efficacité d'un récit bref.

Compétences visées :

- S'exprimer à l'oral en continu et en interaction ; savoir raconter une histoire (de la restitution d'un récit à partir d'une histoire racontée, entendue ou lue (Attendus de fin de cycle 3).
- Elaborer un récit historique, raconter une histoire à l'écrit ou à l'oral, en respectant une consigne ; décrire et raconter, expliquer une situation géographique ou historique, une situation ou un fait artistique ou culturel (Attendus de fin de cycle 4).
- S'exprimer en utilisant la langue française à l'oral ; s'exprimer en utilisant une langue étrangère ; s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en concevant et réalisant des productions, visuelles, plastiques, sonores ou verbales (Domaine 1 du socle commun de connaissances, compétences et culture).
- S'exprimer pour raconter, décrire et expliquer ; imaginer, concevoir et réaliser des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques (Domaine 5 du socle commun de compétences).

Cette proposition est en lien étroit avec d'autres propositions pédagogiques du *vadémécum* sur l'oralité : « Show & tell » anglo-saxon (n°63), présenter quelqu'un, quelque chose ou raconter une histoire à partir d'un objet choisi) ; « je participe à l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire » (n°58) ; « j'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme » (n°55) ; « je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments » (n°4) ; « je connais l'importance du silence » (n°12) ; « je sais utiliser l'espace » (n°27)

Point de vigilance

- 1) L'utilisation d'un support présente le risque que l'attention de l'auditoire (et de l'orateur) soit uniquement tournée vers le support visuel et que celui-ci prenne alors le focus. Dans la démarche du *vadémécum*, c'est l'orateur qui doit rester chef d'orchestre de sa prise de parole, et le support ne pas devenir une béquille, ou le script, de son intervention. On veillera donc à faire travailler aux élèves l'interaction avec le public autour du support avec des moments où ils reprennent le focus en tant que conteurs de l'histoire.
- 2) Concevoir un support de qualité, adapté et au service d'un propos nécessite un investissement en temps. On intégrera donc ce paramètre dans le temps total consacré à l'exercice ; réalisé collectivement, le support peut être conçu dans le temps extra-scolaire. Dans le cas particulier du raconte-tapis, il s'agit d'un objet artisanal, qui représente un certain coût. Des professeurs pratiquant l'exercice s'organisent ainsi avec des bibliothèques municipales pour en obtenir à moindre frais.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Raconter une histoire (boîte à raconter) - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

De la lecture d'albums à la fabrication, réaliser une boîte à raconter est un processus qui fait appel, pour les élèves, à une bonne compréhension littéraire et à une libre créativité.

La description détaillée de l'activité est consultable dans le vadémécum.

Exemple n° 2 – Raconter une histoire avec des marottes - Maternelle (Grande Section)

Exemple proposé par Sandrine Tersou, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Descriptif de la séance : rappel du titre de l'histoire, nommer les personnages (montrer les marottes au fur et à mesure), donner un personnage à chaque enfant. Puis jouer l'histoire à plusieurs voix. (Voir aussi proposition 63 - Je m'exerce au show and tell)

Exemple n°3 - Re-raconter une histoire à partir d'illustrations (Maternelle - Très Petite Section, Petite Section)

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

A partir de la comptine "Loup y es-tu ?", les enfants reprennent les différentes étapes de l'histoire en cherchant dans un panier des illustrations correspondant aux vêtements qui y sont cités, puis en les ordonnant sur un fil (avec une pince à linge). Ils racontent ensuite l'histoire uniquement en suivant le fil à linge à partir des illustrations.

Exemple n° 4 – Le raconte-tapis - Ecole élémentaire

Exemple proposé par Cindy Coignoux, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Un raconte-tapis est un objet artisanal, une base-décor inspirée d'une histoire, d'un album jeunesse, qu'un artiste plasticien fabrique pour mettre en scène, sur une même surface, tous les éléments de l'histoire : personnages de l'histoire, décors, situations, structure narrative. L'objet est posé au sol et sert d'espace narratif au conteur.

Dans cette application, les enfants s'imprègnent de l'histoire en l'écoutant raconter plusieurs fois. Puis ils la racontent eux-mêmes en s'aidant du support. Cela leur permet de se décentrer : ils ne sont pas en 1^{ère} ligne, car ils jouent quelqu'un d'autre. Les plus timides peuvent donc s'affirmer plus facilement en racontant à leur tour l'histoire à leurs camarades.

Pour les tous petits, le raconte-tapis donne un repère cognitif et sensitif (texture, toucher, repère visuel...) à l'histoire. Le support lui-même est attractif. Il offre à l'adulte un moyen simple de conduire l'enfant à la maîtrise du langage oral puis à celui de la lecture sans que celui-ci le vive comme une contrainte.

Une conteuse témoigne de l'intérêt du raconte-tapis : *« par toutes les possibilités de voyage dans l'imaginaire qu'il offre, il intéresse aussi d'autres gens que j'ai rencontrés : psychologues, orthophonistes, puéricultrices travaillant en consultation de P.M.I. - Pratique Manuelle Informatrice - y voient un support au langage et à la structuration de l'imaginaire, et une possibilité de contact avec des gens qui n'ont pas un rapport facile avec l'écrit. »* (Source : racontetapis.free.fr)

Cette activité est aussi pratiquée dans les classes d'EREA (Etablissement Régional d'Enseignement Adapté) auprès d'élèves de 6^e et de 5^e en très grande difficulté scolaire, notamment par rapport à la lecture. Cette activité a aussi des effets très positifs dans le domaine de la socialisation : écoute de l'autre, respect de sa parole, mise en commun d'idées personnelles agréées par le groupe, reconnaissance des qualités de chacun, confiance en l'autre.... Parce qu'il passe par le sol, le raconte-tapis permet que *« l'adulte ne soit plus perçu comme*

seul détenteur du savoir et de sa transmission mais comme un membre de l'équipe, œuvrant avec elle dans un même but. » (Source : racontetapis.free.fr)

La confection du raconte-tapis peut aussi se faire en classe, comme dans le cas des classes d'ERA.

Pour aller plus loin

<http://racontetapis.free.fr>

Vivianne Guilbaud, « *Le Raconte-Tapis, un outil d'appropriation, d'expression et de transmission du plaisir de lire* », éditions SCEREM - CDRP Poitou Charente.

Exemple n° 5 – Raconter un conte avec des marionnettes - Collège

Exemple proposé par Corinne Champougny, professeure de lettres et de théâtre de l'académie de Limoges

Les élèves de sixième choisissent un conte assez court et s'entraînent à le lire chez eux et en classe. Ils confectionnent également un théâtre de marionnettes. Ils s'entraînent à raconter l'histoire et à mettre en place la structure du spectacle.

Les élèves se déplacent ensuite à la rencontre d'une classe de grande section de maternelle. Certains mettent en place le théâtre de marionnettes et font un petit spectacle qui se doit d'être clair et vivant (travail sur l'articulation et le ton). Puis les élèves de sixième se mettent en binôme avec les petits de maternelle pour leur lire un conte.

On retrouve dans cette application le lien avec la lecture, que l'activité incite à redécouvrir, à retravailler, à pratiquer. Ici, dans le cadre d'un échange entre différents niveaux d'enseignement. Pour l'activité du raconte-tapis, il est intéressant que des élèves de collège et de lycée racontent leur histoire à l'aide d'un raconte-tapis aux classes antérieures. L'exercice d'oralité impliqué est très formateur.

Exemple n° 6 – Le récit historique en mode storytelling - Lycée

En Histoire-Géographie-EMC, les lycéens (individuellement ou en groupe) choisissent un aspect du programme qui les touchent particulièrement, une période de l'histoire (ou un élément géographique) qui porte une signification spécifique quant à la société dans laquelle nous vivons (lien avec l'Education Morale et Civique). Par exemple : la guerre d'Algérie pour illustrer la complexité du rapport de la France à la colonisation, le développement de l'agriculture intensive dans les Etats du *Midwest* américain pour aborder la question de la rareté grandissante de l'eau sur la planète.

A l'aide d'un support (diapositives, dessins sur une feuille de paperboard, ...), les élèves font le récit de l'élément qu'ils ont choisi, en respectant la structure basique de la narration d'une histoire : situation initiale, élément perturbateur, résolution. Ils y ajoutent un sens, une valeur pour leur auditoire (« qu'est-ce que cette histoire nous dit en réalité ? ») et un appel à l'action (« qu'est-ce que nous sommes appelés à faire à travers cette histoire ? »).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
58. Je participe à l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire (kamishibai)
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.

94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°58

Je participe à l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire : le *kamishibai*.

Par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Savoir raconter une histoire à partir d'un support (voir proposition précédente) trouve un prolongement dans la participation à son écriture, sa réalisation et sa présentation : l'élève est maintenant créateur du matériau narratif, au sein d'un collectif. La conception, la mise en œuvre et la représentation de l'histoire sont autant d'étapes aux multiples enjeux pédagogiques. Cette activité peut aussi comporter la création d'un support.

Note : cette proposition prend comme fil directeur la pratique du *kamishibai*, originaire du Japon et utilisée dans 3 des 4 applications développées en fin de document et proposées par des équipes pédagogiques de l'académie de Limoges. Mais la conception, la réalisation et la présentation d'une histoire ne saurait se limiter à cette seule forme artistique et peut embrasser des genres multiples : ombres chinoises, marionnettes, livres d'image, théâtre de mime, diaporama, vidéos, podcasts...

Le *Kamishibai*, qu'est-ce que c'est ?

En japonais, "kamishibai" signifie « drame en papier ». C'est une pratique qui remonte au XIIe siècle et qui est née dans les temples bouddhistes du Japon. Les moines utilisaient des parchemins qui combinaient images et texte pour porter un propos auprès d'un public alors très majoritairement analphabète. Cette pratique refait surface à l'ère moderne avec l'apparition des *Gaïto kamishibaiya*, des conteurs qui se

déplaçaient de village en village, portant sur leur vélo un *butai* (un « théâtre kamishibai ») : une valise que l'on ouvre, avec, du côté de l'auditoire, des images qui structurent la narration, et de l'autre (du côté du conteur), des indications pour conserver le fil de son récit.

Relativement simple de conception et de fonctionnement, le kamishibai est tout à la fois une histoire, un mini-théâtre, un outil d'interaction privilégié avec le public, et une fenêtre ouverte à l'imaginaire.

Enjeux pédagogiques :

L'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire via le *kamishibai* comprend plusieurs étapes qui présentent toutes un grand intérêt pédagogique.

Dans le *kamishibai*, la conception du support elle-même est une aventure, une construction artistique et collective. Le processus d'élaboration stimule la créativité et l'imaginaire des élèves. Il commence par le choix de l'histoire que l'on souhaite raconter, un choix qui doit prendre en compte la contrainte du support.

La mise au point de l'objet implique une compétence technique, un travail artisanal, une finesse de la réalisation, ainsi qu'une rencontre avec la culture d'un autre pays (dans cet exemple précis, le Japon). A cette occasion, des liens peuvent être établis avec d'autres disciplines (Histoire-Géographie, Sciences Economiques ou Langues Vivantes, par exemple). Cela ouvre potentiellement à l'apprentissage d'une autre langue, la découverte d'une autre civilisation.

Une fois le support terminé commence le processus de répétition comme étape vers la représentation. C'est un travail d'équipe, où le regard des autres s'exerce dans une bienveillance constructive et la prise de conscience d'un objectif commun.

Puis vient le temps de la présentation de l'histoire au public. C'est l'opportunité pour les élèves d'appréhender la culture du conteur et les codes de la scène. Savoir tenir son auditoire en haleine implique la maîtrise du rythme et l'écoute de l'attention du public dans la progression dramatique de l'histoire. C'est l'ensemble de l'alphabet du langage des arts et du corps que l'apprenant expérimente à travers cette étape.

Dans certaines applications, le *kamishibai* peut être allié à la pratique du yoga ; dans d'autres, il est utilisé pour raconter une recette de cuisine. Sa pratique permet en outre des rencontres entre classes de niveaux d'enseignement différents (des collégiens présentent leur kamashibai à des élèves d'école élémentaire par exemple).

Pour Paul Ricoeur, le récit est une « mise en intrigue » qui transforme une diversité d'événements ou de situations en une histoire unifiée, de laquelle surgit une intelligibilité, une logique, une « force explicative ». Pour Antoine Prost, la mise en intrigue commence avec le découpage de l'objet, l'identification d'un début et d'une fin. L'histoire raconte et donne « de la chair aux mots ». Le récit produit par l'élève l'aide ainsi à penser, à ordonner et formuler de manière exacte les éléments qu'il souhaite énoncer. Produire des récits est formateur et structurant pour l'élève.

Compétences visées

- S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps ; prendre du recul sur sa pratique artistique individuelle et collective (Domaine 1, socle commun de compétences).
- Coopérer et réaliser des projets (Domaine 2, socle commun de compétences).
- Maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres ; exercer son esprit critique, faire preuve de discernement (Domaine 3, socle commun de compétences).
- Imaginer, concevoir et réaliser des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques ; mettre en œuvre des principes de conception et de fabrication d'objets ou les démarches et les techniques de création ; tenir compte des contraintes des matériaux et des processus de production en respectant l'environnement ; mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif ; développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques ; se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique, analyser et comprendre les organisations (Domaine 5, socle commun de compétences).

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ; agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ; construire les premiers outils pour structurer sa pensée ; explorer le monde (Programme de la Maternelle).
- Mobiliser les ressources de la voix et du corps pour être entendu et compris ; organiser et structurer le propos selon le genre de discours ; mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés (conte ou récit) (Attendus de fin de cycle 3).

Points de vigilance

Comme pour la proposition précédente, la contrainte temps est une variable d'importance dans l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire. Bien que très apprécié des élèves, ce processus doit nécessairement s'étaler sur plusieurs séances de travail, voire sur un trimestre entier.

Il est intéressant de noter, dans l'exemple de l'application 2 exposé ci-dessous, que la séquence autour du *kamishibai* est proposée dès le début de l'année. Cela peut ainsi donner une continuité au travail et un centre d'intérêt commun, fédérateur, au groupe classe tout au long de l'année. L'esprit du collectif est fondamental dans cette activité, afin que chaque élève puisse y trouver sa place et exprimer sa sensibilité.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 - Création d'un théâtre d'ombres chinoises - Maternelle, Moyenne Section, Grande Section

Exemple proposé par Célia Soares, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Les élèves sont invités à créer un théâtre d'ombres chinoises : ils élaborent non seulement le récit mais le support. Ils apprennent à faire parler les personnages, en plaçant leur voix, au bon moment de l'intrigue. Ils développent leur qualité d'attention en suivant le déroulement de l'histoire.

Exemple n° 2 - Écrire, illustrer et dire un *kamishibai* - Ecole élémentaire, CE2/CM1/CM2

Exemple proposé par Christelle Leniaud, professeure des écoles de l'académie de Limoges

- 1) Découverte du *kamishibai* à travers des lectures, sur 4 séances ;
- 2) Ecriture collaborative en 4 séances, réparties sur 4 demi-journées ;
- 3) Révision du texte et illustration/construction du support, en 4 séances réparties sur 4 demi-journées ;
- 4) Entraînement à la lecture expressive et ajouts d'éléments sonores, en 4 séances ;
- 5) Entraînement, auto-évaluation (4 séances) et représentation devant un public.

Exemple n° 3 - « Monstre, à nous deux ! », création d'un spectacle de *kamishibai* - Collège, 6^e

Exemple proposé par Marie Combes, professeure de lettres de l'académie de Limoges, et Jean-François Le Van, IA-IPR de lettres de l'académie de Limoges

Ce projet de création, réalisé pendant les heures d'accompagnement personnalisé, a été le fil rouge d'une séquence de 6^{ème} intitulée : « Monstre, à nous deux ! ». La séquence est extrêmement riche et diverse dans ses activités, et touche à plusieurs des propositions

fondamentales du continuum. On s'intéresse ici à la partie concernant le kamishibai. Le travail a été effectué par binômes en quatre étapes : inventer le conte ; l'écrire et le saisir numériquement ; préparer un *kamishibai* ; s'entraîner à le raconter pour un auditoire. Il a reposé sur la collaboration de plusieurs disciplines (français, arts plastiques, musique, EPS). Il a débouché sur un spectacle.

Remarque : la présentation détaillée de l'ensemble de la séquence est disponible dans le vadémécum. Cette séquence comporte de nombreuses activités contribuant au développement des compétences orales des élèves.

Exemple n° 4 - Vers la réalisation du chef d'œuvre - Lycée, CAP-ULIS

Exemple proposé par Karine Pitton, professeure d'arts appliqués de l'académie de Limoges

- Présentation des modes de présentation courts pour exposer une démarche conduisant à la réalisation du chef d'œuvre (Pecha Kucha japonais, 5/5 ...).
- Présentation et réalisation des supports de l'oral (diaporamas, *kamishibai*, objets ou chefs d'œuvre réalisés).
- Composition d'une chorégraphie entre l'exposé oral et les supports en décomposant les différentes étapes clés de l'oral (Introduction, développement, conclusion).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.

- 7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
- 10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
- 57. Je raconte une histoire autour d'un support proposé ou réalisé collectivement (Raconte tapis...)
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°59

Je sais me présenter.

par Zoé Ogeret

Se présenter. Se raconter. Se représenter.

Nous sommes très souvent confrontés à cette situation de prendre la parole pour nous définir. Dès le début de l'interaction, il nous faut aider l'autre à comprendre qui l'on est. Parler de soi-même, c'est le sujet qu'on devrait pouvoir le mieux maîtriser ; il est en vérité parmi les plus difficiles et les plus exigeants. Que choisir de dire sur soi qui va intéresser ? Comment avoir confiance en soi et être sûr de l'impression que l'on donne ?

La préparation de la prise de parole est une étape fondamentale pour pouvoir nous adapter aux différents contextes et ainsi pouvoir décliner notre identité, parler de notre parcours et de nos compétences ou encore aider les autres à mieux nous situer par rapport à un objectif donné.

Il s'agit d'être capable de nous présenter dans diverses situations avec assurance et avec clarté.

- Adopter un registre de langue adapté et manier un débit de parole maîtrisé.
- Connaître les codes de la communication verbale et non verbale.
- Développer une aisance dans notre prise de parole devant un groupe.
- Appréhender les mécanismes de la communication orale professionnelle.
- Être capable de nous présenter dans une langue différente de la langue maternelle.

Il s'agit de se présenter en respectant le temps imparti.

Il s'agit d'être auteur de sa parole, de pouvoir dire "je", de s'affirmer comme sujet en relation avec les autres.

L'exercice sous ses dehors de simplicité et de bonhomie peut s'avérer un des plus difficiles qui soit, de 7 à 77 ans. Un entraînement utile est de le pratiquer dans un premier temps à 2 ou 3 dans une relation transitive. Je me présente à mon tandem qui m'interviewe. Réciproquement, j'interviewe mon tandem. Si nous sommes trois, A se présente à B qui se présente à C qui se présente à A. Un thème ou une contrainte artistique, par exemple un portrait chinois, peut aider à l'interview. Je peux aussi présenter l'autre à partir d'un objet ou d'un accessoire. Dans la deuxième phase de l'entraînement, c'est l'interviewer qui me présente à la classe dans un temps limité. Il ne doit rien inventer ; présenter l'autre s'avère un exercice d'observation et d'écoute des plus exigeants qu'il soit. C'est l'interviewer qui aura choisi les éléments à partager à partir de ce que je lui aurais dit. Peut-être vais-je alors me redécouvrir sous le regard de l'autre ou du moins vais-je être invité(e) à considérer certains aspects de moi auxquels je ne pensais pas ou pas de cette façon. Cette mise à distance peut m'aider pour la suite tant se présenter demande en vérité maturation. Si cela doit se faire lors d'un examen ou pour un entretien de recrutement, il me faudra mettre à profit un temps -une durée- de préparation ; cela ne s'improvise pas, voilà ce que l'on peut transmettre aux élèves. Se présenter repose en effet sur ce que l'on sait de soi-même ; que sait-on de soi-même ? Les Grecs n'avaient-ils pas inscrit ce défi sur le fronton du Temple de Delphes, "Connais-toi, toi-même" ? Et ce questionnement est un parcours au long cours qui peut durer, comme chacun sait, bien au-delà des années d'école...

Cette proposition est adaptable pour tous les niveaux d'enseignement (école maternelle, école élémentaire, collège, lycée). Il va falloir se présenter, s'adapter, nourrir et savoir ajuster sa présentation en fonction des contextes aussi, dans ses études et tout au long de sa vie.

Exemple de mise en œuvre pédagogique - Rituel des prénoms - Maternelle, Moyenne Section

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Rituels des prénoms.

Lors du moment du regroupement, chaque matin, les enfants lèvent le doigt dès qu'ils reconnaissent leur étiquette et la placent dans la bonne colonne. Sur l'étiquette figure leur prénom en lettres capitales et leur photo.

En cours d'année, selon la progression personnelle des élèves, la photo sera placée au verso de l'étiquette pour auto-validation puis supprimée.

Au fil du temps, les enfants apprennent le nom de leur initiale puis épellent leur prénom. Ils prennent la parole devant le groupe.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

12. Je connais l'importance du silence.
18. Je partage mon goût et ma pratique de la langue.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
33. J'identifie les grandes caractéristiques de ma personnalité et les adapte à différents contextes de prises de paroles.
34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
36. Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
63. Je m'exerce au *Show and Tell*
74. Je réalise une interview/un entretien
90. Je participe à une anthologie audio.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°60

Je présente un travail de recherche à l'oral

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Dans le cadre scolaire, la présentation d'un travail de recherche sur un sujet donné (littéraire, scientifique, historique, artistique, ou autre) se fait souvent via le traditionnel exercice de l'exposé. Elle peut en réalité prendre de multiples formes, qui stimulent la curiosité et la créativité des élèves. L'utilisation de l'oral comme outil décuple les possibilités de partage du savoir, comme l'illustrent de nombreuses pratiques en œuvre sur le terrain (Voir applications développées ci-dessous).

Enjeux pédagogiques

Savoir présenter efficacement un travail de recherche implique, tout d'abord, d'apprendre à effectuer cette recherche avec méthode et rigueur. Cela signifie :

- savoir utiliser les ressources à sa disposition (CDI, librairies, bibliothèques, ressources numériques) ;
 - savoir rassembler et sélectionner ses sources (on préférera un petit nombre de documents de qualité à une profusion de sources superficielles) ;
 - savoir en extraire la « substantifique moelle », en se situant, dans cette étape, dans la perspective de l'auditoire : qu'est-ce que mon public est susceptible d'apprendre et de retenir en un temps limité ? Quel est le message que je désire qu'il mémorise sur ce sujet précis ?
- Le lien entre écrit et oral est ainsi d'ores et déjà présent dès l'étape de la recherche documentaire.

Il s'agit en outre de pouvoir rendre compte d'un travail de fond, sur lequel on aura passé plusieurs heures voire plusieurs dizaines d'heures, en quelques minutes. Ici réside un réel enjeu de la vie professionnelle : il est parfois difficile aux chercheurs, doctorants et scientifiques de traduire de manière claire et efficace leur travail de recherche. Apparu il y a une dizaine d'années, le concours « Ma thèse en 180 secondes » - où des chercheurs présentent le résultat de plusieurs années de travail en 3 minutes, exercice maintenant pratiqué à l'échelle mondiale – démontre l'importance de cette compétence de « vulgarisation », ou de « digestion » et de partage de la connaissance.

C'est une compétence qui s'apprend dès l'école. Le nouveau programme du lycée (2019) mentionne ainsi la nécessité d'enseigner aux élèves « un équilibre entre temps de recherche, d'activité, de manipulation », et « un temps de dialogue et d'échange, de verbalisation, de raisonnement. »

Ne pas limiter les modalités de présentation d'un travail de recherche à la seule option de l'exposé permet, selon le témoignage même des professeurs, d'éveiller l'intérêt et la motivation des élèves et de libérer leur créativité : écriture de saynètes, conduite d'entretiens ou d'interviews, conception de quizz, réalisation de revue de presse, podcasts... Les possibilités sont multiples et peuvent s'articuler avec d'autres propositions fondamentales du continuum (« Je participe à une webradio » - n°75 ; « Je comprends et je sais reformuler avec mes mots » - n°56 ; « Je sais adapter mon propos au contexte de mes interventions » - n°65...). Plutôt que de se limiter à un « oral en continu », où l'élève parle seul devant ses camarades sans être interrompu, on peut concevoir la présentation d'une recherche comme un dialogue avec l'auditoire ou une autre personne. On pourra ainsi consulter l'exemple de mise en œuvre pédagogique numéro 2, où les élèves et le professeur ont imaginé un entretien avec Victor Hugo pour présenter le mouvement littéraire du romantisme.

S'ouvrir à des modes différents de partages du savoir, qui font habilement le lien entre écrit et oral, afin de maximiser l'impact collectif de l'intelligence individuelle dans l'exercice d'une intelligence collective, voilà un des enjeux de l'école de la confiance. Ces exercices exploitent

à fond le principe de la classe collaborative où chaque élève apporte sa connaissance, le fruit de son travail, aux autres, sur un mode tout aussi ludique que riche d'apprentissages.

Compétence(s) visée(s)

- Reprendre ses écrits pour chercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée ;
- Savoir utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet ; apprendre à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus ; savoir traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme ; les mettre en relation pour construire ses connaissances (Domaine 2 du socle commun de compétences).
- Communiquer les résultats de mesures ou de recherches en utilisant les langages scientifiques à bon escient (Domaine 4 du socle commun de compétences).
- S'exprimer à l'oral de façon continue.
- Savoir rechercher des informations dans différents médias (presse écrite, audiovisuelle, web) et ressources documentaires.
- Être capable d'interroger la fiabilité des sources des informations recueillies.

Points de vigilance

- 1) Un principe de l'art oratoire est de ne pas sous-estimer l'intelligence de son public, d'une part, et de ne pas surestimer ses connaissances d'autre part. Attention au jargon technique qui sert parfois de rempart à l'exercice de présentation de son travail : on se cache derrière son savoir pour moins s'exposer au jugement des autres. Attention aussi aux acronymes ! La pratique du récit est, de ce point de vue, une méthode possible pour rendre compte d'un travail de fond et le mettre à la portée des autres (Voir à ce propos

les propositions pédagogiques «Je participe à l'écriture, à la réalisation et à la présentation d'une histoire» - n°58 et « Je sais raconter une histoire à partir d'un support réalisé ou proposé collectivement» - n°57).

- 2) Le temps de préparation du passage oral est potentiellement plus long pour un entretien ou une saynète que pour un exposé : dans le cas de l'exemple de mise en œuvre pédagogique numéro 1 développé ci-dessous, selon le témoignage du professeur : *« si les arguments sont souvent très affûtés, la prestation théâtrale peut rester difficile, faute de préparation. C'est pour cela que nous envisageons, pour l'an prochain, l'aide d'un comédien dans le cadre de notre concours de plaidoiries. »*

Progression pédagogique possible

- 1) Définition/choix du sujet par les élèves et/ou l'enseignant ; délimitation des termes du sujet, du « territoire » de recherche.
- 2) Réalisation du travail de recherche (en temps limité). Le travail peut s'effectuer individuellement ou en sous-groupes.
- 3) Production et rendu d'un travail écrit, résultat de la recherche.
- 4) Construction de la présentation (avec ou sans consignes, support ou aide) – Répétition – Ajustement du contenu. La présentation peut comporter des illustrations ou documents issus de la recherche documentaire.
- 5) Présentation du travail de recherche à l'oral.
- 6) Evaluation de la prestation orale : compte-rendu constructif et bienveillant sur la qualité de la recherche d'une part et de l'efficacité de sa présentation d'autre part. L'évaluation peut être faite spécifiquement par d'autres élèves ou à l'aide d'une grille d'évaluation préétablie avec eux.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Rechercher et présenter une image – Maternelle, Moyenne Section et Grande Section

Tous les jours, un élève peut présenter au groupe classe une image, qu'il aura préalablement recherchée et choisie selon une consigne donnée par l'enseignant. L'enfant est encouragé à non seulement décrire l'image mais également à motiver son choix.

Exemple n°2 – Mener une recherche documentaire en EMC et produire une saynète - Lycée, 2nde

Exemple proposé par Laure Bertrand, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

Par groupes de trois, les élèves choisissent un thème et une problématique à partir d'une liste proposée par l'enseignant. Le premier temps est consacré à la recherche documentaire au CDI : quels outils, quelle démarche, quelles ressources ? Puis, à partir des documents sélectionnés, les élèves recherchent des arguments contradictoires et construisent une saynète : par exemple, la simulation d'un procès au tribunal mettant en scène une personne défendant un point de vue spécifique, une autre défendant l'avis contraire et une personne avec une position neutre ou axiale, qui pose des questions. Cette saynète est jouée par les élèves qui l'ont écrite, et évaluée par l'enseignant en charge de l'EMC et deux professeures-documentalistes.

Exemple n° 3 – Présenter un mouvement littéraire - Lycée, 2nde

Exemple proposé par Laetitia Le Van, professeure de lettres et de théâtre de l'académie de Limoges

Les élèves ont pour tâche de présenter le mouvement artistique du romantisme. Ils imaginent alors un entretien fictif entre un journaliste (type Bernard Pivot) et Victor Hugo : l'intervieweur interroge l'écrivain sur son parcours, ses opinions, son œuvre, et explore à travers lui la période artistique du romantisme, ses inspirations et aspirations. L'entretien permet d'éclairer ce mouvement de l'intérieur, sur un

mode créatif, ludique, et pédagogique à la fois du point de vue de la discipline littéraire et de la pratique de l'oral (en lien avec la proposition pédagogique « je réalise une interview/un entretien » - n°74).

Exemple n°4 – Cycles 3 & 4 et Lycée - Présenter une revue de presse

L'exercice de la revue de presse implique un travail de recherche documentaire et une présentation, tous deux en un temps limité (prise de parole de 2 à 5 minutes maximum) :

- La recherche peut s'effectuer à partir des ressources du CDI, en utilisant des journaux papier, des ressources numériques, des ouvrages de référence pour approfondir certains sujets, affiner des définitions ou des points d'actualité ;
- La présentation met en perspective les différentes sources et opinions. Elle peut permettre de redéfinir les termes d'un débat et d'en éclaircir les enjeux. L'utilisation de sources internet peut aussi permettre de donner la « température » de la discussion et mettre à distance les échanges parfois vifs que l'on peut trouver sur les réseaux sociaux.

Le format peut inclure un chroniqueur, un autre élève qui effectue une reprise de la revue de presse avec un retour constructif. Le retour peut sinon se faire en collectif selon une grille préétablie. On peut aussi envisager deux courtes revues de presse, l'une après l'autre, sur les mêmes sujets, selon deux traitements différents.

C'est un exercice qui peut s'effectuer dans quasiment toutes les disciplines (revue de presse sur le pays concerné en langues étrangères, revue de presse scientifique en SVT, mathématiques ou Physique-Chimie, revue de presse musicale...). Il peut en outre être facilement ritualisé.

Les élèves peuvent s'inspirer du modèle des revues de presse sur les grandes chaînes publiques de radio (comme celle de Claude Askolovitch sur France Inter : <https://www.franceinter.fr/emissions/la-revue-de-presse>).

Variante possible - Travail sur les *fake news* - Lycée

Exemple proposé par Nathalie Broux, professeure de lettres de l'académie de Versailles

Les élèves choisissent un des exemples ci-dessous d'"information", ils effectuent une recherche à la maison en confrontant les sources.

Au cours suivant, ils présentent individuellement, à l'oral, devant leurs camarades, leurs conclusions quant à la véracité de l'information.

Ces conclusions sont étayées par des sources, et ils ont le droit de s'appuyer sur leurs notes.

Idées d'informations étonnantes (*Libération/checknews et les décodeurs du Monde*) :

- Trois touristes allemands ont été emprisonnés parce qu'ils possédaient des livres gauchistes.
- Fraude sociale : 67 millions de français et 84 millions de cartes vitales.
- L'Espagne débloque un milliard d'euros contre les féminicides.
- L'éducation sexuelle des enfants mise en place par Marlène Schiappa dès l'école primaire à partir de la rentrée scolaire 2019 vise à présenter aux enfants le mode d'emploi des pénétrations vaginales, anales et orales dès le CE1.
- La France est le premier pays à interdire le glyphosate.
- Un responsable RN a affirmé que « 80 % des conducteurs de taxis parisiens sont musulmans »
- Contre le changement climatique, le GIEC recommande de manger moins de viande.
- Il est désormais possible de privatiser les routes nationales.
- Les glaces du Pôle sud fondent.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

51. Je rends compte d'une expérience ou d'un exercice technique ou scientifique

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

73. Je participe à une controverse sociotechnique

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°61

Je présente et commente une œuvre d'art

par Paul Vialard

Définition :

La présentation et le commentaire d'une œuvre (picturale, musicale ou chorégraphique) consiste à décrire cette œuvre, à analyser le geste et l'intention de l'artiste, à resituer sa création dans un contexte artistique et historique et à exprimer son ressenti et son opinion, en les mettant potentiellement en perspective dans un débat.

Enjeux pédagogiques :

La présentation et le commentaire d'œuvre est une pratique existante et largement utilisée dans l'enseignement français, particulièrement en arts plastiques : dans l'exercice de la « verbalisation, » né dans les années 1970, on accroche au mur de la classe les travaux réalisés, les élèves changent de posture et discutent ; le professeur canalise, relance, mais ce sont les élèves qui ont la parole. Cet exercice a été depuis largement théorisé et commenté (notamment par Gilbert Pélissier, IG honoraire - « l'oral en arts plastiques », 2004), montrant comment la verbalisation construit le regard et la pensée. Selon Magali Chanteux (« La pratique des élèves en arts plastiques », 1998), « *les arts plastiques sont la seule discipline à l'école à permettre ce mode de travail et d'évaluation où chacun voit en même temps ce que tous ont fait. Il s'agit d'une*

confrontation directe, à l'ensemble ». La présentation et le commentaire d'œuvre peut être pensé plus largement comme un exercice développant à la fois une parole personnelle, située, visant tout à la fois l'objectivité dans la description et l'analyse et la subjectivité dans l'expression d'un ressenti, et une parole collective où les regards des élèves se rencontrent dans l'altérité.

L'exercice offre une grande richesse de possibilités :

- Selon le type d'œuvres (picturales, sculpturales, chorégraphiques, musicales – comme une chanson) ; les applications décrites dans la matrice embrassent ainsi une grande variété d'œuvres et de pratiques artistiques ;
- Selon les disciplines : il peut par exemple être adapté en Education Musicale autour d'une œuvre symphonique, ou d'un morceau de rap ou de slam (description et analyse du rythme des mots...), ou en Histoire-Géographie (où une œuvre peut présenter une valeur documentaire par rapport à la période étudiée). C'est une pratique également exploitée dans l'enseignement Langues Etrangères pour travailler le lexique et vocabulaire. La présentation et/ou le commentaire d'œuvre participe à plein au processus de préparation de l'oral, pour présenter le chef-d'œuvre, que ce soit CAP ou en baccalauréat professionnel ;
- Selon les âges : une progression pédagogique est possible en différenciant d'une part la description objective de l'œuvre et de ses caractéristiques, l'analyse historique et artistique (qui peuvent être affinées et approfondies en fonction du niveau d'enseignement), de l'expression du ressenti et de la formulation d'une opinion d'autre part ;

Enfin, l'exercice permet aux élèves d'exprimer un point de vue analytique et esthétique qui peut être fait en classe, en mode exposé, via des supports numériques (comme le podcast ou le commentaire de diaporama).

Compétence(s) visée(s) :

- L'exercice met en jeu tout un éventail de compétences fondamentales de l'oralité : savoir s'exprimer de façon claire et convaincante, en peu de mots ; dire avec un vocabulaire approprié ce que l'on ressent, imaginer, observer, analyser ; apprendre à décrire, en utilisant des termes techniques propres au domaine des arts son ressenti et ses goûts ; expliciter une pratique artistique, individuelle ou collective ; s'exprimer pour soutenir des intentions artistiques ou une interprétation d'œuvre ; écouter et accepter les avis contradictoires.
- Mais aussi : découvrir des pratiques, des disciplines artistiques et des artistes nouveaux ; resituer une pratique ou une œuvre spécifique dans un mouvement artistique ; participer à un débat autour d'une pratique ou d'une mouvance artistique.
- Compétences issues du socle commun : parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée, employer un vocabulaire clair et précis (domaine 1) ; exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis, fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation (domaine 3) ; exprimer à l'écrit et à l'oral un ressenti face à une œuvre littéraire ou artistique ; étayer ses analyses et les jugements portés sur l'œuvre ; formuler des hypothèses sur ses significations et en proposer une interprétation en s'appuyant notamment sur ses aspects formels et esthétiques ; s'approprier de façon directe ou indirecte, notamment dans le cadre de sorties scolaires culturelles, des œuvres littéraires et artistiques appartenant au patrimoine national et mondial comme à la création contemporaine ; mobiliser des connaissances sur les expressions artistiques, les œuvres, les sensibilités esthétiques et les pratiques culturelles de différentes sociétés (domaine 5) ;

Points de vigilance :

- 1) Un des enjeux majeurs de l'exercice est la concision et la qualité du vocabulaire : on veillera à ce que les élèves soient clairs et précis dans le choix de leurs mots pour décrire l'œuvre.
- 2) Un second point de vigilance est de veiller à ce que les élèves mettent en perspective leur ressenti, leurs émotions que l'œuvre suscite, et son analyse technique, objective : ils doivent pouvoir commenter et s'exprimer sur une œuvre qui ne suscite pas ou peu leur intérêt, ils doivent apprendre à formuler, expliquer et justifier ce manque d'intérêt ou un sentiment négatif, exprimer leur ressenti (ou leur incompréhension) de façon précise et sincère sans animosité.

Progression pédagogique :

- 1) Présenter : savoir présenter une œuvre de manière simple et efficace (titre, date, type d'œuvre, genre...).
- 2) Décrire : savoir décrire de façon précise comment l'œuvre est construite ; identifier les caractéristiques techniques, sémantiques et culturelles d'une œuvre en utilisant un vocabulaire précis ; analyser une œuvre en formulant des remarques sur la composition, la forme, le ton, les mouvements et l'espace (s'il s'agit d'une œuvre chorégraphique...).
- 3) Analyser, interpréter : faire le lien entre les moyens et les intentions, expliciter pour dégager le sens de l'œuvre ; replacer dans un contexte artistique et historique.
- 4) Faire des liens : à partir d'une image, d'une citation d'un artiste ou d'un critique d'art afin de développer l'argumentation, la prise en compte de différents points de vue.
- 5) Exprimer son ressenti.
- 6) Prendre part au débat suscité par le fait artistique.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 - Je parle d'un extrait musical et j'exprime mon ressenti - Maternelle, Petite Section, Moyenne Section

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Associer une musique à une saison. Parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté. Exemple : Les 4 saisons de Vivaldi à travers les "Quatre Saisons Circus".

Exemple n° 2 – Cycles 2 & 3 - Décrire une œuvre artistique - Élémentaire, du CP au CM2

Exemple proposé Thérèse Machado, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Une œuvre d'art est projetée en classe (projection au tableau ou photocopies). Les œuvres proposées peuvent varier (formes, techniques, supports, styles...). Les élèves réfléchissent, individuellement ou en binôme, sur ce que l'œuvre évoque pour eux, ce qu'ils ressentent. Les commentaires sont recueillis (ce que l'on voit, ce que l'on ressent). Les termes spécifiques sont relevés et affichés. Ils sont réutilisés lors de séances ultérieures pour approfondir et préciser le prochain commentaire d'œuvre.

Exemple n° 3 – Présenter la chronique musicale d'une chanson - Lycée

Exemple proposé Laure Bertrand, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

Individuellement ou en binômes, les élèves choisissent une des chansons de la sélection de l'Académie Charles Cros. Sur la chanson qu'ils ont choisie, ils conçoivent une chronique musicale. Un travail est fait en classe sur la structure et la conception d'une critique musicale (description précise de la chanson – structure, rythme, ton, style – analyse du thème et de son traitement, formulation d'une opinion). Un animateur radio se déplace au lycée pour faire travailler aux élèves les techniques de l'oral radiophonique. Les élèves s'évaluent entre eux sur les chroniques ; ils procèdent à un travail de réécriture pour les affiner et les préciser, avec le professeur et le reste du groupe. Les chroniques peuvent être enregistrées sous forme de podcasts, qui peuvent être eux-mêmes retravaillés, édités, montés sur les

logiciels appropriés que les élèves apprennent alors à manipuler. Un débat est organisé autour de chaque chronique : les élèves confrontent leurs analyses, leurs points de vue, leurs opinions et ressentis. Le débat peut lui aussi faire l'objet d'une évaluation et d'un débrief collectif.

Exemple n°4 - Présenter une œuvre littéraire - Lycée (2nde, adaptable au Collège)

Exemple proposé par Estelle Mathey, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Dans un premier temps, les élèves procèdent à la conception d'une fiche de lecture pour :

- présenter l'œuvre (la résumer en dix lignes maximum ; titre, auteur ; date de création ; genre littéraire);
- choisir un moment marquant de l'œuvre : le présenter de manière détaillée et expliquer les éléments qui le rendent frappant;
- recopier 5 citations représentatives du contenu. Expliquer les caractéristiques du style de l'auteur. Justifier les raisons qui font qu'elles sont marquantes;
- faire la liste de ce qui plaît, de ce qui ne plaît pas et expliquer son choix;
- délibérer : faire le bilan de cette analyse en contrastant les points d'adhésion et les points de rupture;
- répondre de manière argumentée à la question : Pourquoi cette œuvre est-elle proposée à la lecture à l'intérieur de cette séquence ?
- Conclure en exposant une opinion personnelle argumentée.
- Envisager ensuite ce qui pourrait plaire ou ne pas plaire à d'autres personnes : quels arguments et quels éléments pourrait-on employer pour les faire changer d'avis ?

Dans un second temps, les élèves présentent l'œuvre à la classe, en groupes (activité chronométrée, 5 minutes maximum) :

- dans chaque groupe, un seul élève a choisi la lecture qu'il défend. Ainsi, il doit faire un effort de clarté et il entend les exposés des autres élèves sans a priori puisqu'il n'a pas lu leur livre. Les autres le conseillent sur ce qu'il doit ajouter ou préciser pour rendre sa présentation plus claire et plus vivante ;

- ensuite, un temps de travail réunit les élèves en fonction de l'œuvre choisie : ils doivent s'assurer, en 5 minutes supplémentaires, qu'ils ont dit l'essentiel sur l'œuvre et que leur lecture correspond à celle de leurs camarades.

Pour finir, les élèves répondent à des questions sur l'œuvre : les élèves de chacun des groupes ont préparé chacun une question ou une contradiction aux propos qu'ils ont entendus. Ces questions sont posées à l'ensemble des élèves ayant lu l'ouvrage en question.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.

15. J'incarne et adresse ma propre parole.

23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).

53. Je m'exprime clairement en peu de mots

54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée

60. Je présente un travail de recherche à l'oral

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

64. Je rends compte d'une expérience hors les murs (visite, expérience artistique, expérience professionnelle...)

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°62

Je présente une œuvre personnelle.

Par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Prolongement de la proposition précédente (« je présente et commente une œuvre d'art »), cette proposition offre à l'apprenant l'opportunité de présenter une œuvre personnelle (écrit, nouvelle, dessin, photographie, poème, slam, chanson...), un travail dont il est l'auteur.

Enjeux pédagogiques :

Présenter une œuvre personnelle offre un double enjeu : placer l'élève dans une démarche créative et lui donner l'opportunité de défendre son travail lors d'un exercice oral.

Le processus de création demande à l'apprenant de pouvoir se questionner sur son intention : ce qu'il veut dire et trouver les mots justes pour l'exprimer. Il engage ainsi sa personnalité et sa sensibilité dans une production qu'il défend par la suite à l'oral.

Elaborer une œuvre est tout autant un exercice d'imagination que de structuration : qu'il s'agisse d'une nouvelle, d'un poème, d'une œuvre picturale ou d'une chanson, l'élève explore ses idées et ses intuitions et trouve, en maniant les différents langages des arts et du corps, à l'écrit et/ou à l'oral, une manière de les exprimer. Le processus de création peut ainsi offrir une grande liberté et un champ des possibles stimulant pour les élèves de tout âge - à noter que travailler sous contrainte peut aussi fournir des pistes de production très intéressantes.

En produisant une œuvre personnelle, l'apprenant travaille aussi à exprimer ses émotions et ses ressentis de façon calme et posée (Voir proposition n°54), dans la mesure où cette émotion, aussi intense qu'elle soit, est transmise par les mots, les couleurs, le geste, le rythme, le chant...

Présenter son travail implique d'en donner à voir, lire ou entendre ne serait-ce qu'une partie ou extrait. Quel que soit le médium choisi (peinture, écriture, chant, danse...), l'élève travaille plusieurs compétences simultanément :

- La syntaxe, la structure narrative pour une nouvelle, par exemple ;
- L'utilisation d'une technique particulière en arts plastiques, dans le cas d'une œuvre picturale ;
- Le sens du rythme pour un poème, un slam ou une chanson ;
- La coordination corporelle pour une chorégraphie, etc...

Présenter ensuite sa propre création à l'oral offre à l'élève l'opportunité de se construire dans l'altérité avec l'auditoire. Tout l'intérêt de la proposition est de permettre à l'apprenant de confronter sa production (et de se confronter) à un public : si j'écris une nouvelle, la présenter à un public me fait ensuite écrire autrement. Cela m'incite ainsi à prendre une distance avec moi-même. En ce sens, la présentation d'une œuvre personnelle constitue plus une étape qu'une visée finale : elle permet d'affiner l'œuvre, la technique, et devient donc en elle-même une méthode de travail.

Si l'école maternelle a pour objectif de socialiser les enfants, de les intégrer dans la communauté, dans le collectif, la présentation d'une œuvre personnelle permet à l'élève d'appivoiser le fait de s'exposer au regard d'autrui. C'est une étape dans l'affirmation de soi, autant que dans la construction d'un propos personnel, où la question de l'*ethos* aristotélicien se pose de la même façon que pour la création d'une œuvre : qu'est-ce que j'ai à dire, et à qui ?

Compétences visées (Compétences du socle commun des cycles 3 & 4) :

- Mettre en œuvre un projet artistique : identifier, se repérer dans les étapes de réalisation, concevoir, anticiper les difficultés éventuelles, donner à voir, mener à terme.
- Montrer un sens de l'autonomie, de l'esprit critique, un sens de l'initiative et de la responsabilité, prendre en compte le spectateur.
- Rechercher une expression personnelle en s'éloignant des stéréotypes ; explorer l'ensemble des champs de la pratique plastique et leurs hybridations, notamment avec les pratiques numériques.
- Confronter intention et réalisation.
- Prendre en compte les conditions de réception de sa production dès la démarche de création, en prêtant attention aux modalités de sa présentation, y compris numérique.
- S'exprimer, analyser sa pratique, celle ses pairs.
- Etablir une relation avec l'œuvre des artistes, s'ouvrir à l'altérité.
- Décrire, interroger, dire, exprimer, à l'aide d'un vocabulaire spécifique ses productions plastiques, celles de ses pairs, et des œuvres d'art étudiées en classe - ce que l'on fait, ressent, imagine, observe, analyse, soutenir des intentions ou l'interprétation d'une œuvre.
- Justifier des choix pour rendre compte du cheminement qui conduit de l'intention à la réalisation.
- Établir des liens, expliciter la pratique individuelle ou collective.
- Écouter et accepter les avis des autres ; formuler une expression juste de ses émotions, en prenant appui sur ses propres réalisations plastiques, celles des autres élèves et des œuvres d'art.
- Prendre part au débat suscité par le fait artistique.

Points de vigilance :

Présenter une œuvre implique de s'exposer personnellement et intimement au regard d'autrui. Dans le cadre scolaire, il est fondamental d'établir comme principe, dès le départ de cette activité, un climat de respect et de bienveillance constructive. La moquerie des uns envers le travail des autres est à bannir. La démarche de création comme de présentation doit permettre une ouverture et non pas engendrer un repli sur soi à la suite d'une critique trop vive. Afin d'y parvenir, un temps et un accompagnement suffisants doivent être donnés aux élèves. Dans le processus de création, une œuvre (et son auteur) peut traverser des moments de fragilité. Avant d'être présentée aux autres, on veillera à ce que les productions des élèves atteignent une maturité suffisante.

Progression pédagogique possible :

Note : l'œuvre peut être réalisée et/ou présentée de manière individuelle ou collective. On peut même imaginer une variante où l'œuvre est présentée par un camarade de classe, au sein d'un binôme.

- 1) Présentation du processus de création de l'œuvre : expliquer sa démarche, son intention ; première idée ou intuition, naissance, élaboration, écueils, solutions, progression, finalisation...
- 2) Présentation de l'œuvre elle-même : lecture d'un extrait de l'œuvre écrite (nouvelle, commentaire, article, poème, slam, ou autre...), présentation visuelle de l'œuvre picturale, performance de la chorégraphie, de la chanson, ... L'élève mobiliser un vocabulaire spécifique en s'appuyant sur ses expérimentations ; il restitue et analyse d'un point de vue technique et sémantique.
- 3) Mise en perspective de l'œuvre : soit dans le cadre d'une discussion ouverte avec le reste du groupe classe, soit dans le cadre du cours, par rapport à un mouvement artistique.
- 4) Recueil des ressentis et des avis du groupe classe : en commençant toujours par un point positif.

- 5) Comparer : non au sens de hiérarchiser entre bon et mauvais mais d'établir les points communs et les différences entre sa production et sa démarche et celles d'autres dans la classe ; trouver 5 points communs, 5 différences ayant trait à des domaines différents (moyens, intentions, matériaux...).
- 6) Etablir des liens avec les œuvres, les pratiques et les démarches d'artistes : en faire la description, établir les liens possibles avec le sujet, des productions dans la classe et proposer des interprétations de l'œuvre.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Je présente mon dessin - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Après une séance de dessin, peinture, collage..., les enfants sont invités à présenter leur œuvre : en quelques mots, ils décrivent ce qu'ils ont cherché à représenter, en commentent les formes, les couleurs, les matériaux utilisés ; ils donnent potentiellement un titre à leur œuvre ...

Exemple n° 2 – Mettre en voix un texte écrit par les élèves – CM1, CM2, 6e

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Dans le cadre du prix de la citoyenneté Julian Deshors, les élèves mettent en voix un texte qu'ils ont écrit (récit, poème, lettre, dialogue...).

Soit ils le disent de mémoire, à haute voix, soit ils le lisent. Le travail est interdisciplinaire, en lien avec l'EMC.

Une évaluation finale est réalisée en situation d'enregistrement. Des évaluations formatives ont lieu au cours du travail en relation duelle avec le maître ou un camarade avec l'aide des outils numériques (tablette, dictaphone).

Exemple n° 3 – Verbaliser pour rendre compte d'une production - Collège (6e, 5e, 4e, 3e)

Exemple proposé par Elodie Sanchez, professeure d'arts plastiques de l'académie de Limoges

Le texte suivant est tiré du document transmis par l'enseignante dans le cadre du travail sur le continuum.

« L'enseignement obligatoire des arts plastiques engage l'élève dans des situations d'apprentissage permettant d'aborder, de questionner et de consolider les compétences liées à l'oralité. Les différentes étapes de réflexion, de création, de réalisation, de rencontre et de monstration sont autant d'espaces qui permettent à l'élève de verbaliser et d'écouter.

Pour l'enseignant et pour l'élève la capture - l'enregistrement - des verbalisations, sous toutes leurs formes, en variant les objectifs et la destination des enregistrements, permet un recul réflexif sur les temps oraux. Ces derniers sont multiples car engagés de fait dans le temps de classe. Leur portée et leur pérennité permet l'écoute, le retour sur l'intention du propos, la posture, l'échange collectif ou encore la prise parole individuelle mais surtout permet de décroquer le temps d'oralité "exposé" par une situation dans l'espace, une tonalité et un auditoire varié.

Des échanges collectifs, des prises de parole individuelles, des bribes, des dialogues engagés pour soutenir un propos, des discours construits, des mots pour accompagner un objet...

Une palette de situation a été élaborée en vue de mettre en regard et son l'oralité au sein du cours d'arts plastiques. » (Voir matrice des applications pour plus de détails)

Exemple n° 4 – Lire à voix haute une production écrite sous contrainte - Lycée

Exemple proposé par Nathalie Broux, professeure de lettres de l'académie de Versailles

A travers des ateliers d'écriture où les élèves travaillent avec incitation/contrainte, ils lisent à voix haute et partagent leurs productions.

Pour les élèves pour qui aller au tableau et se retrouver devant toute la classe est difficile, présenter un écrit personnel réalisé d'après

une direction donnée au départ est une étape très importante : dans un cadre sécurisé et bienveillant (format du sous-groupe), ils prennent le focus et se livrent dans leur intimité, leur sensibilité, et apprennent ainsi à s'exposer au regard des autres. Les professeurs font tous les exercices, comme les élèves.

Une grande diversité d'exercices sont possibles pour stimuler la créativité des élèves. Par exemple :

- Le portrait chinois : le prof lance « si j'étais un objet », et chacun répond en cercle à la question... puis relance « si j'étais un plat »... Tout se fait en cercle.
- Le « j'aime / j'aime pas » : à chaque fois l'élève donne un binôme « j'aime / j'aime pas », en cercle aussi.

Cette application développe un des exercices possibles, autour du thème « Je me souviens ».

On explique en quoi consiste le livre de Georges Pérec : "Je me souviens" est un livre publié en 1978 par Georges Pérec, un écrivain français. Il a proposé des souvenirs personnels dans un livre qui est autobiographique, mais écrit sous la forme de fragments, sans ordre apparent ni réelle cohérence. L'ensemble de ces phrases est une œuvre qui permet de solliciter la mémoire individuelle et collective, de manière libre. Puis le professeur lit des exemples pour "débloquer" les élèves :

“Je me souviens que mon oncle avait une 11CV immatriculée 7070 RL2.”

“Je me souviens de Monsieur Mouton, l'ophtalmo, qui avait une moustache blanche.”

“Je me souviens de mon grand-père qui se levait de sa chaise devant toute notre table pour pousser la chansonnette.”

Etc...

Ensuite, on demande aux élèves d'en écrire 10 chacun, qu'ils liront d'une traite. Chacun lit sa liste entière pour rétablir la poésie de l'ensemble. Pour préparer d'autres séances de libération de la parole, de l'expression, et donner toute sa place à l'expressivité, on peut aussi faire un « je me souviens » avec une autre accroche : « Je suis libre de... » et préparer des travaux d'écriture sur ces questions.

L'atelier d'écriture propose une démarche d'appropriation qui diffère de la rigueur des formats habituels, comme en arts plastiques par exemple, où l'on associe dissertation sur programme à un oral qui présente un dossier de productions personnelles. C'est un détour fructueux, un précieux suspens, pour les élèves, mais aussi pour les professeurs qui peuvent ainsi proposer une relation à la littérature plus personnelle, qui n'en est pas moins exigeante.

Témoignage du professeur, Nathalie Broux, à propos de ces ateliers d'écriture (lien vers l'intégralité de l'entretien ci-dessous) : *"l'écriture, comme la création artistique, sont au cœur du projet pédagogique du Microlycée, parce qu'elle lie l'intimité du vécu à la nécessité d'un travail d'écriture à la main. Cette articulation est difficile pour des élèves qui ont perdu toute confiance en leur intelligence : l'abandon de et par l'école a profondément entamé cette confiance. L'atelier d'écriture essaye de donner un espace d'expression aux élèves, moins formel que les copies du bac. Il les implique cependant dans une démarche réflexive, une exigence de formulation et de rigueur, qui les amènent souvent à mieux rédiger aussi leurs exercices formels. La grande majorité d'entre eux progresse, tout au long de l'année, grâce aux retours valorisants que leur apporte l'atelier."*

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/12/16122019Article637120781470034655.aspx>

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°63

Je m'exerce au Show and Tell.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Le « Show & Tell » (littéralement, « montrer et raconter »), parfois aussi appelé « Show & Share » (« montrer et partager ») est une pratique qui consiste à parler d'un objet que l'on montre à son auditoire. Dans les pays anglo-saxons (Royaume-Uni, Amérique du Nord, Australie, Nouvelle-Zélande), c'est un exercice classique dans les écoles élémentaires, pour enseigner par la pratique la prise de parole en public aux enfants.

Enjeux pédagogiques

En 2008, Steve Jobs, alors PDG d'Apple, présente lors d'une conférence le nouveau-né de sa compagnie d'informatique, le MacBook Air. Très fin, ultra léger, ce nouveau produit révolutionne le marché de l'ordinateur portable par ses dimensions, qui le rendent très facilement transportable. Pour bien mettre en valeur ces caractéristiques, Steve Jobs choisit de présenter l'objet en le tirant d'une enveloppe de bureau de format A4, un peu à la façon d'un magicien qui tirerait un lapin d'un chapeau. La mise en scène fait son effet : encore bien des années après, ce geste reste dans les mémoires comme l'un des meilleurs moments des discours de Steve Jobs, qui préparait avec minutie ses interventions orales.

C'est tout l'intérêt de l'exercice Show & Tell, qui fournit un triple point d'appui à l'oratrice ou l'orateur :

- C'est l'opportunité pour l'orateur d'ouvrir et de dynamiser ses gestes, afin de s'assurer que l'objet demeure visible pour l'auditoire ;

- C'est un support visuel qui illustre le discours. Dans certaines applications développées à l'école maternelle, comme les « boîtes à contes, » l'objet est aussi un moyen mnémotechnique pour l'histoire que l'on raconte : un petit chasseur Playmobil pour Le Petit Chaperon Rouge, 3 disques roses pour Les Trois Petits Cochons, etc...). L'objet est un accessoire tout autant qu'un point de repère ;
- Il donne à l'orateur et à son public un focus commun et concret, d'où l'appellation de « Show & Share » (« montrer et partager »), parfois utiliser. L'objet est un point de contact entre la scène et la salle.

A partir de l'objet s'ouvrent de multiples possibilités :

- L'élève peut choisir d'en décrire les caractéristiques – forme, couleur, poids, sensation au toucher, température, etc... (comme le fait Steve Jobs pour la présentation de l'ordinateur portable). Cela permet alors aussi de développer l'attention et les 5 sens ;
- L'élève peut choisir d'expliquer le lien affectif qu'il entretient avec l'objet, qu'il peut alors apporter de chez lui (voir exemple de mise en œuvre pédagogique 1). Il s'agit ici de savoir exprimer son ressenti, ses émotions ;
- L'objet peut représenter le symbole d'une cause que l'élève choisit de défendre. Par exemple, une barre de chocolat Kit Kat peut être le support d'un discours contre la culture intensive de l'huile de palme (comme l'avait fait Green Peace dans une de ses campagnes médiatiques) ;
- L'objet peut aussi être produit par l'élève. Dans ce cas, l'enjeu est aussi créatif et technique. (voir aussi la proposition fondamentale « Je présente une œuvre personnelle »)

Le Show & Tell demande en outre à l'élève de savoir maîtriser la structure du récit. Il y a ici un triple enjeu : concision, clarté et rythme. L'apprenant s'essaie à capter l'attention de son auditoire et à la conserver, avec le support de l'objet qu'il utilise.

Le Show & Tell est un excellent exercice pour permettre aux enfants de s'exposer à la prise de parole en public dans un contexte sécurisé. Ils parlent d'un objet qu'ils connaissent, qui leur donne un appui concret pour leur présence scénique et sur un mode qui peut être très spontané, sans préparation préalable. Cette pratique peut être très facilement transposée au collège et au lycée, notamment dans le cadre de présentations croisées entre élèves ou pour pratiquer la technique du *storytelling*.

Compétence(s) visée(s)

- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; employer un vocabulaire juste et précis ; s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps (Domaine 1 du socle commun de compétences).
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis (Domaine 3 du socle commun de compétences).
- Imaginer, concevoir et fabriquer des objets ; mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif ; développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques (Domaine 4 du socle commun de compétences).

Points de vigilance

- 1) Dans le « Show & Tell », le « Show » et le « Tell » doivent trouver un équilibre. Il est important de s'assurer que le lien est toujours maintenu avec l'objet. Il ne s'agit donc pas de le montrer seulement pendant quelques secondes au début de son intervention, mais bien d'en faire un accessoire tout au long de la présentation, voire un partenaire véritable, comme un duo sur scène. Ce n'est pas seulement un point de départ, mais un véritable support visuel, qui apporte de la vie au discours. L'objet peut devenir le fil directeur de l'intervention, en développant ses diverses caractéristiques. A l'inverse, il ne doit pas devenir l'unique focus pour l'auditoire. L'attention du public ne doit pas être cannibalisée par l'objet. L'orateur demeure bien le chef d'orchestre et l'interprète du discours.

- 2) Un second point de vigilance concerne le choix de l'objet : il ne doit être ni trop petit (pour rester visible du public), ni trop gros (pour être facile à transporter et à montrer). Il peut aussi arriver que les enfants choisissent des objets auxquels ils sont particulièrement attachés ou associés à une personne très proche si bien qu'ils ne parviennent plus à maîtriser leurs émotions ; on veillera à leur rappeler qu'ils doivent prendre en compte leur capacité à tenir leur récit sans fondre en larmes ou éclater en sanglots, l'exigence du public invitant à cette mise à distance.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Présenter son doudou – Maternelle, Petite Section

Exemple proposé par Valérie Couchouron, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Pour les plus petits, l'école est un grand saut dans le rapport qu'ils entretiennent avec les autres. Le choc est parfois tel que les enfants ne parlent pas, ou très peu. Le fait de présenter son doudou, en Petite Section, donne une première opportunité aux plus timides de développer le recours au langage, en s'appuyant sur un objet qu'ils connaissent très bien et auxquels ils sont attachés. Cela permet de créer un lien entre le milieu personnel, intime du chez soi, et le milieu collectif, de l'école et de la classe.

Exemple n° 2 - Raconter une histoire avec des marottes - Maternelle, Grande Section

Exemple proposé par Sandrine Tersou, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Descriptif de la séance : rappeler le titre de l'histoire ; nommer les personnages (montrer les marottes au fur et à mesure) ; donner un personnage à chaque enfant ; jouer l'histoire à plusieurs voix.

(Voir aussi proposition 57 : « Je sais raconter une histoire autour d'un support proposé ou réalisé collectivement »).

Exemple n°3 - Raconter une illustration - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Célia Soares, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Cette activité est née de la tentative de l'enseignante de parvenir à faire s'exprimer devant le groupe une élève très craintive. Plutôt que de lui demander d'apporter un livre de chez elle et de le présenter (suivant certaines consignes : donner le titre, etc...), elle lui a suggéré de choisir une illustration tirée du livre. L'élève s'est sentie plus à l'aise, elle a pu plus facilement s'appuyer sur le support concret de l'image, ses dimensions, ses couleurs, sa description, avant de faire le lien avec l'ouvrage qu'elle avait choisi. Cela lui a permis de présenter quelque chose de personnel devant toute la classe.

Exemple n° 4 – Se présenter à travers une photo ou un objet – Collège, 3^e PMET

Exemple proposé par Michelle Orliaguet, professeure de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges

Dans cette application, il s'agit pour les élèves de se raconter, de se présenter en langage courant à travers une photo ou un objet. L'oral est ici presque spontané, un travail préalable n'est pas demandé.

L'exercice est réalisé en sous-groupes. Pour aider les élèves, le professeur fait écouter ou projette une présentation référence. Les élèves s'enregistrent pour écouter leur prestation et s'ils sont satisfaits, ils peuvent présenter le travail devant le groupe. Une grille d'évaluation, construite avec les élèves, permet un retour précis et détaillé.

Exemple n° 5 – Présenter une cause à partir d'un objet – Lycée

Suivant l'exemple de Greenpeace mentionné plus haut, les élèves choisissent une cause qui leur tient à cœur. Ils conçoivent une intervention de 2 à 3 minutes et sélectionnent un objet comme support, en lien avec leur propos. Le clip vidéo de la campagne de Greenpeace (ou la présentation du MacBook Air par Steve Jobs) peuvent être montrés à titre d'exemple.

Le professeur peut accompagner les élèves dans la démarche de sélection de l'objet : quel serait le plus évident ? le plus original ? le plus symbolique ? le plus quotidien et immédiatement identifiable par le public ? Quelle(s) caractéristique(s) de l'objet pourraient-ils mettre en valeur ? etc...

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

53. Je m'exprime clairement en peu de mots

54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée

65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°64

Je rends compte d'une expérience hors les murs (visite, expérience artistique, expérience professionnelle...)

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

L'élève présente à l'oral le compte-rendu d'une expérience hors les murs de l'école, de façon individuelle ou collective. Cette expérience peut être de diverses natures : représentation théâtrale, musicale ou chorégraphique, visite de musée, rencontre avec le monde professionnel, stage en entreprise, etc...

Enjeux pédagogiques :

Rendre compte d'une expérience vécue, individuellement ou collectivement, incite l'apprenant à la mettre en perspective, à prendre de la distance par rapport à son ressenti, de développer son esprit critique et d'établir des connexions éventuelles avec le milieu scolaire.

C'est une activité articulant étroitement écrit et oral : dans les deux premiers exemples de mises en œuvre développés ci-après, il est proposé aux élèves d'écrire leur compte-rendu, avant de le présenter oralement. D'autres applications vont plus loin encore en mettant en scène l'exercice sous forme de jeu de rôle (voir ainsi l'application n°3), multipliant de cette façon les bénéfices pédagogiques. On peut aussi imaginer le compte-rendu sur le mode d'une chronique radio ou podcast.

L'apprenant sera invité à développer un regard à la fois collectif et personnel sur ce qui s'est passé. Il s'agit aussi de confronter son expérience avec celle des autres. Un débat, une discussion, peuvent prolonger le compte-rendu : les élèves apprennent à écouter, accepter les opinions et les ressentis des autres, et se construisent ainsi dans l'altérité.

Savoir rendre compte d'un événement extra-scolaire permet de créer un espace de parole qui n'est pas seulement lié au milieu de l'école. La parole devient un outil qui offre une circulation des expériences entre les sphères scolaire, sociale, culturelle et professionnelle. L'exercice donne à l'école une porosité bénéfique pour l'élève, une interaction avec la société qui l'aide à construire son esprit civique et critique. C'est une activité citoyenne qui s'inscrit ainsi directement dans le socle commun de compétences de l'Education nationale.

Compétence(s) visée(s) :

- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; employer un vocabulaire juste et précis ; s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps (Domaine 1 du socle commun).
- S'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie (Domaine 2 du socle commun).
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation (Domaine 3 du socle commun).
- Développer chez l'élève la rigueur intellectuelle et l'esprit critique, l'aptitude à démontrer, à argumenter (Domaine 4 du socle commun).
- Exprimer à l'écrit et à l'oral un ressenti face à une œuvre littéraire ou artistique ; étayer ses analyses et les jugements portés sur l'œuvre ; formuler des hypothèses sur ses significations et en proposer une interprétation en s'appuyant notamment sur ses aspects formels et esthétiques ; s'approprier de façon directe ou indirecte, notamment dans le cadre de sorties scolaires culturelles, des œuvres littéraires et artistiques appartenant au patrimoine national et mondial comme à la création contemporaine (Domaine 5 du socle commun).

Points de vigilance :

Rendre compte d'une expérience vécue hors les murs est une activité souvent pratiquée à l'école élémentaire, notamment dans le cadre du « Quoi de neuf ? » : les élèves relatent par exemple, en quelques phrases, le lundi matin, ce qu'ils ont fait le week-end précédent. Cet exercice présente l'avantage de pouvoir être ritualisé, les apprenants pouvant alors anticiper ce qu'ils vont raconter.

Une vigilance doit néanmoins être maintenue sur le fait d'interpeller le vécu personnel : si un enfant relate une expérience familiale positive de son week-end, un autre n'aura peut-être rien vécu de tel, voire aura expérimenté une situation douloureuse. La comparaison peut mener au ressentiment et à une sensation de profonde inégalité entre les élèves. On trouvera un grand intérêt au compte-rendu d'expériences vécues collectivement, dans le cadre du groupe classe, au moins pour les plus jeunes. Au Collège et au Lycée, l'exercice peut être étendu aux expériences pré-professionnelles ou professionnelles, (stages, rencontres, forum-métier...) vécues individuellement. Tout un champ d'expériences hors les murs trouve aussi sa pertinence directement articulé avec la sphère de l'enseignement.

Mises en œuvre pédagogiques :**Exemple n° 1 – Raconter un événement vécu collectivement – Ecole maternelle (Moyenne Section et Grande Section)****Exemple proposé par Céline Bernon, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges**

Suite à une sortie scolaire (spectacle ou visite), les enfants réalisent un compte-rendu écrit dans leurs « cahiers de vie ». Ils peuvent ensuite s'enregistrer à l'oral s'ils le souhaitent. La bande son est diffusée au reste de la classe. Alternativement, l'enfant peut présenter la sortie telle qu'il l'a expérimentée devant ses camarades.

Cette activité fait écho au « quoi de neuf ? » souvent pratiqué à l'école élémentaire (où l'élève rend compte à l'oral d'une expérience vécue). En maternelle, alors que les enfants apprivoisent l'outil de la parole au sein d'un collectif, elle renforce le sentiment

d'appartenance à un groupe. Présenter une expérience vécue collectivement crée un espace commun, un espace potentiel de discussion, une assemblée de parole au sein de la classe.

Exemple n° 2 – Les petits reporters – Ecole élémentaire (du CE1 au CM2)

Exemple proposé par Marie Miranda, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Les élèves réalisent un compte-rendu d'une sortie effectuée en classe, sur le mode de l'exposé. Ils conçoivent d'abord à l'écrit un petit texte, accompagné d'une illustration (photo, image ou dessin). Une présentation orale de la sortie est ensuite faite aux autres classes ainsi qu'aux parents, invités à l'école.

Le numérique peut s'inviter dans les reportages. Par exemple, des élèves mènent une interview de leurs camarades de CE1 et CE2 inscrits aux rencontres sportives de l'USEP (Union Sportive de l'Enseignement du Premier Degré) : ils préparent les questions avec leur professeur (prénom et âge des participants, l'activité qu'ils ont aimée...) ; ils s'entraînent ensuite à recueillir les témoignages à l'aide d'une tablette.

Exemple n° 3 – Présenter son expérience de stage – Lycée professionnel

Exemple proposé par Magali Levieux, professeure de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges (2nde)

Dans le cadre d'un CAP Commerce, le professeur invite les élèves à s'exprimer individuellement sur leur première expérience de stage. L'objectif est de partager son expérience, d'explorer son ressenti, et de faire un état des lieux de son orientation professionnelle en se posant la question : « est-ce que le commerce, c'est pour moi ? ».

Etape 1 : réalisation d'un diaporama (à l'aide du livret de stage et des différents rapports d'activités) en respectant les points suivants :

- Présentation de l'entreprise (nom, lieu, taille, nombre d'employés, secteur d'activité ...) et de ses activités ;
- Présentation d'une journée type ;
- Bilan personnel (apports positifs et points négatifs) ;

Étape 2 : exposé oral de 5 minutes suivi d'une séance de questions de 10 minutes. Une grille d'évaluation est utilisée pour fournir un retour constructif à l'élève sur sa prestation.

Remarque : la présentation détaillée de l'activité et de son évaluation est consultable dans le vadémécum.

Exemple n° 4 – « Un amour de misanthrope » : rendre compte d'une pièce de théâtre – Lycée (2nde et 1ère)

Exemple proposé par Françoise Granier, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Suite à une représentation contemporaine du *Misanthrope* de Molière, les élèves d'une classe de Seconde rendent compte de leur expérience de spectateurs dans le cadre d'un jeu de rôle, sur le thème « Rire avec Molière, est-ce encore possible ? ». L'objectif est de les placer dans une situation d'expression orale leur permettant de rendre compte de façon argumentée de leurs impressions.

L'exercice prend la forme d'une conversation théâtralisée polémique entre 5 ou 6 personnes ; certains élèves jouent le rôle de spectateurs horrifiés par les anachronismes et bizarreries de toutes sortes que la compagnie, chargée de la mise en scène, a fait subir à la pièce ; d'autres leur donnent la réplique en célébrant au contraire l'inventivité décapante de la mise en scène. La conversation est censée avoir lieu dans un café, au sortir du spectacle. Elle se joue devant les autres élèves de la classe, en trois minutes. La consigne est qu'elle soit menée avec vivacité, obligeant les élèves à assumer jusqu'au bout le point de vue qu'ils ont choisi de défendre et à manier le vocabulaire de l'éloge et du blâme. Les prises de parole se croisent avec le plus de naturel possible, « comme dans la vraie vie » ; à ce titre, le style familier est admis. 5 domaines de réflexion sont abordés dans l'échange (les décors, les costumes, la bande son, le jeu des acteurs, les ajouts imposés au texte d'origine) ; à chaque fois, des exemples concrets sont avancés.

Préparation : au cours de 2 séances de travaux de groupes, avec l'aide du professeur, les élèves choisissent leur rôle puis procèdent à l'écriture collective de leur sketch en s'efforçant de respecter au mieux les consignes ; quand la mise au point du texte est terminée, ils s'entraînent à le jouer intégralement. Chaque groupe joue devant les autres élèves de la classe ; les élèves spectateurs prennent part à

l'évaluation des prestations de leurs camarades (chaque groupe reçoit à cet effet une fiche d'évaluation). L'évaluation est faite par tous les spectateurs de l'activité (élèves et professeur).

Remarque : la présentation détaillée de l'activité et de son évaluation est consultable sur le site Continuum Oralité.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

53. Je m'exprime clairement en peu de mots

54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée

65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)

78. J'utilise les outils numériques pour porter une parole (outils audio, visuels, vidéos)

79. Je m'exprime sur un support vidéo

80. Je prends la parole dans une rencontre entre classes de niveaux d'enseignement différents

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°65

J'adapte mon propos au contexte de mon intervention.

par Paul Vialard

Définition :

Savoir adapter son propos au contexte dans lequel on s'exprime est une compétence essentielle de l'oral. L'art oratoire est avant tout un art de l'instant, où tout se joue dans la relation entre l'orateur et son public. Il s'agit donc de savoir ajuster son discours, non seulement à son auditoire, mais aussi à ses objectifs, au temps disponible et à l'espace.

Note : cette proposition fait écho à la proposition : "Je sais comment préparer mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix)" (n°37). Elle vise aussi à la préparation des élèves aux examens oraux dans le cadre de l'enseignement scolaire.

Enjeux pédagogiques :

Une personne qui s'exprime dans un langage qu'elle est seule à comprendre face à un auditoire, qui, désengagé, n'écoute que d'une oreille. Un élève qui se retrouve prisonnier derrière une table, sans pouvoir jouer de l'espace ni de ses gestes. Une oratrice très satisfaite d'avoir suivi à la lettre sa partition sans se rendre compte que son public n'aura rien retenu de son quart d'heure d'intervention. Un étudiant en examen oral qui récite un exposé appris par cœur en cinq minutes chrono mais dont le débit est trop rapide, le propos, impersonnel et peu convaincant.

Voilà quatre exemples hélas très courants de situations de prises de parole en public où l'oratrice ou l'orateur s'est pourtant préparé... mais sans avoir pris en compte quatre variables essentielles du discours : le public, l'objectif, le temps et l'espace.

La question du public et des objectifs que l'on se donne est la première à considérer : à qui vais-je m'adresser ? Quel message est-ce que je souhaite que mon auditoire retienne ? Première étape du travail de conception du propos, ce point requiert ainsi de l'apprenant une capacité d'anticipation : il s'agit d'adapter le contenu de l'information tout autant que sa formulation. L'oratrice ou orateur doit se placer au niveau cognitif de son auditoire pour que son discours entre en résonance avec lui. Ensuite, savoir s'adapter dans l'instant, au moment de l'intervention, implique écoute et agilité de la part de l'élève. Il doit être au plus près de l'attention nécessairement fluctuante de son auditoire pour s'assurer du maximum d'impact. S'adapter au public implique également la capacité à répondre à ses questions de façon directe, simple et convaincante (Voir l'exemple de l'application n°2 développée ci-dessous).

Trouver le juste équilibre entre la quantité d'informations que l'auditoire est susceptible d'absorber et le temps imparti est une autre compétence que l'élève doit apprendre à développer. « *Ce qui manque aux orateurs en profondeur, ils vous le donnent en longueur* » disait Montesquieu. Synthétiser sa pensée en peu de mots, en un temps limité, donne à l'oratrice ou orateur clarté et précision, lui permet d'être en bonne maîtrise du débit de sa parole et de rendre son propos vivant. C'est un apprentissage essentiel, notamment en vue d'examens oraux, parmi lesquels l'oral du DNB, l'oral de Français du Baccalauréat, où le respect du timing est un des principaux critères d'évaluation : lors du Grand Oral du Bac, il est encore attendu de l'élève qu'il expose, en cinq minutes, le résultat d'un travail qu'il pourra avoir réalisé sur plusieurs mois. Il s'agit en outre pour l'apprenant de savoir utiliser l'espace de son intervention, vécue alors non comme une contrainte mais bien comme une ressource. Être debout plutôt qu'assis, privilégier l'usage d'un microphone baladeur (quand un microphone s'avère nécessaire), varier les nuances de sa voix et de sa gestuelle : autant d'habitudes simples mais puissantes pour communiquer avec son public. Un autre axe est celui, de l'occupation et de la gestion de l'espace du discours. C'est l'objet de ce qu'on appelle « la proxémie ». La distance physique que l'on établit avec l'auditoire est aussi une variable d'ajustement de la communication.

Les plus grands orateurs sont les maîtres de l'adaptation : ils donnent le sentiment de s'adresser à chacune et chacun. S'ajuster à son public, à l'objectif de l'intervention, au temps et à l'espace est une compétence qui s'acquiert avec de l'entraînement. Les examens oraux sont en ce sens d'excellents exercices, grâce auxquels l'élève apprend à faire ses gammes. Et c'est une compétence qui sera un immense atout dans sa vie professionnelle.

Compétence(s) visée(s) :

- Être attentif à son auditoire ; utiliser un vocabulaire clair et précis ; s'adapter aux capacités de compréhension de son public ; savoir définir son cœur de message ; savoir utiliser l'espace du discours ; savoir adapter son propos dans sa durée.
- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation ; écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps (Domaine 1 du socle commun de compétences)
- Se projeter dans le temps, anticiper et planifier ses tâches. (Domaine 2 du socle commun de compétences).
- Mettre à distance ses préjugés et ses stéréotypes ; être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et vivre avec elles ; être capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation (Domaine 3 du socle commun de compétences).

Liens avec d'autres propositions pédagogiques :

- Je sais occuper l'espace. J'ai conscience des directions de mon corps en relation à l'espace qui m'entoure (n°27).
- Je sais m'exprimer clairement en peu de mots (n°53).

- Je prends la parole dans une rencontre entre classes de niveau d'enseignement différent (n°80).

Points de vigilance :

- 1) Un des écueils fréquents de la prise de parole en public est ce que le journaliste et créateur des « TED Talks », Ted Anderson, a qualifié de « malédiction du savoir » : l'oratrice ou l'orateur est tellement « expert » de son sujet que son propos demeure obscur pour son public ; il ne parvient pas à rendre sa problématique compréhensible aux non-initiés. Pour les apprenants, l'enjeu de cette proposition sera de parvenir à digérer les informations qu'ils auront réunies durant la phase de préparation afin de les rendre accessibles à leur public, ce qui demande un travail supplémentaire une fois l'instruction d'un sujet menée à bien. Il faut alors classer et hiérarchiser les savoirs et le plus souvent sélectionner ce que l'on va conserver. Dans les applications proposées, pour s'assurer que l'élève s'adapte à son auditoire et reste compréhensible, on pourra demander à un pair, à l'issue de l'intervention, de reformuler ce qu'il a retenu – ce qui est également une compétence à part entière de l'oralité (Voir proposition fondamentale n°56 « Je comprends et je sais reformuler avec mes propres mots »).
- 2) Afin d'entraîner les élèves à adapter leur propos au temps qui leur est imparti, on privilégiera des exercices courts (de 1 ou 2 minutes) qui permettront aux élèves de travailler la concision et l'efficacité de leurs discours. La question qu'ils doivent se poser est : quel est mon message principal et suis-je capable de le résumer en deux phrases maximum ? Les exercices de média-training (vidéo sur le web, radio, télévision, en mode interview) sont à ce titre très utiles. Le temps médiatique est ramassé, si ce n'est concentré. Ainsi, les interviews destinées à certaines émissions peuvent durer une demi-heure, quand, à l'écran, on n'en gardera que 20 secondes.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Présenter son expérience de stage en situation d'examen oral – Collège, 3^e PMET

Exemple proposé par Michelle Orliaguet, professeure de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges

Au retour des élèves de leur stage professionnel, une journée est banalisée et consacrée à l'entraînement à l'examen : chaque élève passe devant un jury composé de 2 professeurs de la classe. L'objectif pour les apprenants est de rendre compte de leur expérience *via* une intervention orale maîtrisée de 10 minutes. Cette activité est une préparation à l'oral du DNB.

Elle se déroule en trois étapes progressives, chacune consistant en un oral blanc avec des contraintes particulières :

- 1^{er} oral : les élèves peuvent utiliser leur livret de stage ;
- 2^e oral : les élèves peuvent recourir à leur livret de stage ou à un diaporama mais ils doivent se détacher de leurs notes ;
- 3^e oral : seul le support diaporama est autorisé.

Les élèves doivent à chaque oral tenir compte des conseils des professeurs pour progresser. La grille d'évaluation utilisée par le jury leur est remise. Elle est similaire à celle de l'oral du DNB car il s'agit de préparer les élèves à l'examen.

Ces trois étapes permettent aux élèves d'évoluer et ils apprécient le moment d'échanges avec les professeurs.

Exemple n°2 – Préparer les élèves à l'épreuve anticipée de français du baccalauréat (EAF) – Lycée

Exemple proposé par Estelle Mathey, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Cette activité vise à travailler le passage de l'écrit à l'oral et à préparer les élèves à l'échange avec le jury. Elle s'organise en trois étapes.

A- 1^{ère} étape : apprendre à rédiger un brouillon efficace

Non rédigé, il se présente sous la forme d'une carte heuristique : au centre l'idée maîtresse, pour matérialiser la structuration des idées ; des flèches vers le bas, chacune associée à un type de connecteur (cause/conséquence/chronologie...). En prenant l'habitude de toujours organiser ainsi le brouillon, il se présente comme un aide-mémoire utile qui soutient la prise de parole sans l'enfermer dans la lecture.

B- 2^{ème} étape : prendre la parole à partir de son brouillon

Cela peut donner lieu à un exercice de début de séance qui rappelle les activités antérieures, et les formalise oralement. Cet exercice est l'occasion de plusieurs activités :

- s'entraîner à systématiquement reformuler une idée : sous forme de jeu, chaque idée doit être répétée deux fois, mais de manière différente ;
- s'entraîner à utiliser des formes de la modalisation pour présenter les idées directrices : sous forme de jeu, commencer chaque phrase par une formule du type : « il me semble que... », « je suis certain(e) que ... », « il est possible / vraisemblable / peu probable... » etc.
- s'entraîner à introduire des nuances dans le propos. Chercher pour chaque idée quelle en est la limite et la formuler ;
- pratiquer systématiquement la concession : « certains pensent que..., mais de mon point de vue... » ;
- s'entraîner à utiliser un mot de transition à chaque phrase.

En fonction de la consigne donnée, ou choisie, les auditeurs relèvent toutes les marques qu'ils peuvent repérer de la réussite de l'activité. On fait ainsi le bilan des différentes manières de relier ses idées entre elles, et de les présenter avec aisance et sans excès d'affirmation.

C- 3^{ème} étape : répondre à une question sur ce qu'on vient de dire

Chaque élève de l'auditoire a pour mission de poser une question sur ce qu'il vient d'entendre / ou d'apporter un démenti argumenté sur un des points. Deux ou trois sont tirés au hasard. Cet exercice est l'occasion de :

- reprendre partiellement les éléments de la question afin de la reformuler et de s'assurer avant de répondre qu'on l'a comprise ;
- développer un peu la réponse en entrant dans les détails ou l'illustrant d'un exemple afin de justifier son point de vue.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
- 22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 53. Je m'exprime clairement en peu de mots
- 54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 78. J'utilise les outils numériques pour porter une parole (outils audio, visuels, vidéos)
- 79. Je m'exprime sur un support vidéo
- 80. Je prends la parole dans une rencontre entre classes de niveaux d'enseignement différents
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°66

Je connais l'impact de ma voix, ses points de force, ses points à travailler.

par Paul Vialard

Définition :

« Connais-toi toi-même », le principe grec, est vital en art oratoire : afin de toucher son auditoire, il est essentiel de connaître son impact à l'oral, ses qualités, ses faiblesses. Plus encore, quand il s'agit de la voix. Dans l'immense majorité des cas, quand une personne est interrogée sur ce qu'elle pense de sa voix, elle répond de façon très négative (« je ne supporte pas ma voix... elle n'est pas belle... ») . La perception que nous avons de notre propre voix est différente de celle d'autrui, pour la simple raison que nous l'entendons à la fois par l'oreille interne et l'oreille externe. Comme pour le stress, que nous cherchons à éviter, nous avons tendance à tenir éloignée de nous cette voix qui ne ressemble pas à l'image que nous nous faisons de nous-mêmes. Or, la clé pour progresser dans tout domaine est déjà de parvenir à établir un état des lieux complet et réaliste de notre niveau de compétences. Pour notre voix, il s'agit donc de connaître précisément à la fois ses points de force et ses points à travailler.

Enjeux pédagogiques :

La voix est un paramètre de la prise de parole déjà largement documenté dans le continuum (voir notamment les propositions d'Elsa Maurus, de Jorge Parente et de Maxime Thomas). On s'attachera, dans la présente proposition, non pas au travail vocal *per se* mais à la prise conscience de ses qualités vocales propres.

Le premier enjeu pour l'apprenant est de développer sa perception auditive. Un des organes de la voix dans le corps humain, que l'on oublie souvent, est l'oreille – comme le démontrent les célèbres travaux du docteur Alfred Tomatis. L'oreille permet à l'être humain d'ajuster et de jouer des paramètres de son instrument vocal. Elle lui fournit un « retour » constant et fidèle quant à son impact sur autrui. Pour l'élève, développer son oreille, c'est développer sa conscience personnelle mais aussi l'écoute d'autrui, son contact au monde, son altérité. C'est un chemin d'accès aux richesses mélodiques et rythmiques du discours. L'oreille, un des premiers organes à apparaître chez le fœtus, gagne à être éduquée tôt dans l'enseignement scolaire.

On dit parfois que la voix est le miroir de l'âme. Phénomène de résonance, notre voix est littéralement le reflet de notre être intérieur. Bien connaître sa voix est aussi une façon d'appréhender sa personnalité, ses qualités, ses failles, ses blessures, ses faiblesses. La finesse de la perception auditive est enfin pour l'élève un outil qu'il peut ensuite mettre au service de ses camarades.

Connaître l'impact de sa voix implique de pouvoir l'appréhender, la décrire. Un des enjeux de la proposition est ainsi le développement d'un vocabulaire spécifique, d'un champ lexical précis pour qualifier sa propre voix. L'ouïe peut être combinée aux quatre autres sens : une voix peut ainsi être décrite par une couleur, une sensation, un goût, un parfum... (voir l'exemple de mise en œuvre pédagogique 1 développé ci-après). Les athlètes et artistes de haut niveau travaillent tous à acquérir une excellente connaissance de leurs corps, de leurs instruments, de leur art. Il en va de même pour l'oratrice ou l'orateur : la voix, reine des instruments, possède ses paramètres qu'il importe de connaître.

Quatre caractéristiques vocales sont à distinguer :

- Le volume : l'intensité vocale, ce qui fait qu'on m'entend bien ;
- Le timbre : la « couleur » de la voix, ce qui la rend plus ou moins agréable à entendre ;
- La hauteur : la variété des notes que la voix peut produire, ce qui donne à la parole sa musicalité ;
- Le rythme : le débit, ce qui rend le propos vivant.

Savoir appréhender correctement ces quatre paramètres quant à sa propre voix permet à l'élève de dessiner sa « cartographie vocale ». Elle devient alors un repère. Elle permet à l'apprenant de prendre conscience, notamment grâce au retour bienveillant et constructif de l'enseignant ou de ses pairs, de certaines tendances qu'il n'avait pas nécessairement perçues : clarté de la voix, beauté du timbre, qualité des intonations, par exemple ; ou à l'inverse volume trop puissant ou trop faible, débit trop rapide, fin de phrases inaudibles, présence de scories (« du coup », « euh », « en fait », « alors », « voilà »...). La prise de conscience mène à la mise en confiance : à partir de ses points de force et de ses points de progression vocaux, l'élève peut définir une direction de travail claire. L'objectif : s'exprimer de façon claire et convaincante, en sachant « jouer » de sa voix, tel un musicien, pour devenir l'interprète de sa parole.

Compétence(s) visée(s) :

- Employer un vocabulaire juste et précis (Domaine 1 du socle commun de compétences).
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; développer la rigueur intellectuelle et l'esprit critique (Domaine 3 du socle commun de compétences).
- S'écouter, écouter l'autre ; prendre conscience de son impact auprès des autres ; écouter la résonance de sa voix dans le silence et dans l'oreille d'autrui ; éveiller sa sensibilité et sa bienveillance à sa propre voix ; appréhender la prosodie (le timbre, le volume, le débit et la musicalité) de sa voix ; accepter sa voix ; jouer de sa voix.

Lien avec les axes pédagogiques majeurs du continuum : j'écoute l'autre, je m'écoute ; je me livre à un état des lieux ; je trouve les appuis en moi pour parler ; je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.

Lien avec d'autres propositions pédagogiques :

Pour aller plus loin, consulter les propositions et applications :

- d'Elsa Maurus : « J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends » (n°2, et notamment les applications 2A, 2B et 2C, sur la « dégustation vocale » - voir matrice des applications) ; « Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments » (n°4) ; « La voix dans tous ses états/La voix et l'émotion » (n°10)
- de Jorge Parente : « Je développe ma perception auditive » (n°43)
- de Maxime Thomas : « Je suis capable d'identifier quels sont mes points forts et mes fragilités » (n°34)
- Zoé Ogeret et Paul Vialard : « J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme » (n°55)

Points de vigilance :

Parler en public, c'est s'exposer au regard d'autrui. Appréhender sa voix est un processus délicat, surtout s'il est réalisé dans un cadre collectif. C'est encore plus vrai à certains âges de la vie, comme l'adolescence, où le corps, la voix, et plus largement la personne sont en plein bouleversement. Accepter de faire entendre sa voix, l'écouter, la décrire exige une prise de distance par rapport à soi et par rapport au retour de ses pairs.

On veillera à instaurer dans le cadre de cette activité une pleine bienveillance des apprenants les uns envers les autres. Une progression peut être envisagée pour amener l'élève à l'observation de sa propre voix : écouter les voix de personnalités connues dans un premier temps, par exemple, ou apporter à l'école l'enregistrement d'une voix qui me touche, avant de m'attacher à la connaissance de ma propre voix.

Progression pédagogique possible :

- 1) Apprendre à ressentir la voix d'autrui : en maternelle, cela peut consister à décrire la voix de sa mère, de son père, de ses frères et sœurs, ou la voix du maître ou de la maîtresse. Un enregistrement, une chanson ou un conte peuvent être diffusés : les élèves décrivent leur ressenti par rapport à la voix qu'ils entendent.
- 2) Savoir décrire une voix : développer le champ lexical de la voix et de ses caractéristiques – puissante, claire, faible, profonde, aiguë, basse, métallique, nasale, chaude, rauque, débit haché, rapide, lent...
Pour les classes supérieures, chaque adjectif peut mener à un travail vocal spécifique. Par exemple : décrire une voix « claire et sonore » est une invitation à travailler sur les résonateurs (Proposition n°46).
- 3) Apprendre à décrire sa propre voix : s'enregistrer et décrire sa voix. Identifier un point fort et un point de progression. Cette étape peut être réalisée en collectif : en binôme ou en sous-groupes, les élèves font un retour constructif sur la voix de leurs camarades.
- 4) Connaître son impact vocal sur autrui : en vue de la préparation d'un oral (comme celui du DNB ou le Grand Oral du Bac), s'enregistrer et décrire sa voix : est-elle persuasive, convaincante ? Quelles émotions puis-je y déceler ? Est-ce que j'y perçois de la nervosité ?

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Développer le champ lexical de la voix – École élémentaire (CE2, CM1)

Chaque élève apporte de chez lui l'enregistrement d'une voix qu'il aime bien, qui le touche. Le professeur peut fournir une phrase ou un texte court que les personnes concernées peuvent dire ; le choix peut être sinon laissé aux élèves.

L'enregistrement est écouté par la classe ou en sous-groupes. Les élèves partagent leur ressenti sur la voix qu'ils entendent. Le professeur note les mots au tableau, les organise, les classe. Un champ lexical de l'expressivité vocale apparaît. Il peut s'agir d'adjectifs, de couleurs, de matériaux, de goût, d'odeurs... La créativité et la spontanéité des élèves sont encouragées. Il n'y a pas de censure ni d'autocensure sur

le ressenti. Alternativement, le professeur peut choisir de faire écouter l'enregistrement d'une voix de personnalité ou d'une personne inconnue des élèves.

Exemple n° 2 – Prendre conscience de sa prosodie sur un rap – Collège (5e, 4e et 3e)

Exemple proposé par Jérôme Rabaud, professeur d'éducation musicale et de chant choral de l'académie de Limoges

Le professeur demande à un élève d'interpréter un titre de MC Solaar, la chanson-*rap* *Caroline*. Au début, l'élève chante très fort, de façon très dure. Le professeur le fait alors asseoir en face de lui pour lui faire dire le texte comme s'il l'adressait à quelqu'un, en situation quotidienne. L'élève adapte alors son volume vocal, il parvient à trouver une autre couleur émotionnelle.

Dans cette application, parler fort et de façon dure pouvait être le mode vocal « habituel » de l'élève. Grâce à l'accompagnement du professeur, il découvre d'autres manières d'utiliser sa voix, qui deviennent autant de points d'exploration et de travail. Il ajoute ainsi de nouvelles « couleurs » à sa palette vocale.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Pour aller plus loin

L'oreille et la vie, Alfred Tomatis, Robert Laffont (1990)

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.

6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
9. Je comprends le lien qui existe entre le stress, la respiration et la voix.
10. J'explore la voix dans tous ses états/la voix et l'émotion.
11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°67

Je m'exprime par téléphone

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Cette proposition vise à permettre à l'apprenant de maîtriser tout le nuancier de la parole et les codes de la communication téléphonique pour mener à bien une recherche de stage, un entretien d'embauche ou pour réaliser une interview.

Enjeux pédagogiques

La voix a un impact prépondérant en situation de prise de parole en public. C'est encore plus vrai s'agissant des échanges téléphoniques, où le timbre, la qualité de l'élocution, les intonations et l'usage des silences sont déterminants dans la première impression que l'interlocuteur se fait de nous. Au téléphone, notre voix est notre visage.

La communication téléphonique obéit à des codes qui diffèrent d'une situation de prise de parole en présentiel : alors que face à un auditoire, on est vu avant d'être entendu, c'est par la voix que s'effectue la prise de contact au téléphone. C'est par la voix que la dynamique de l'échange s'instaure, qu'une relation de confiance s'établit (ou non). Il importe de faire des phrases courtes, de bien rythmer son propos, en prenant le temps des silences et des respirations et de manifester vocalement sa présence dans l'écoute (« bien entendu », « tout à fait »...).

Dans une étude publiée en 1973 dans le « Journal of Personality and Social Psychology », le docteur américain Albert Mehrabian démontrait l'importance d'avoir une communication non verbale (visuelle et vocale) congruente, qui soutenait le message verbal, exprimé par

les mots. Au téléphone, cette congruence, essentielle à la bonne compréhension du message par le récepteur, n'est possible que par la voix, le locuteur ne pouvant utiliser ni son attitude corporelle, ni ses gestes, ni son regard, pour engager son auditoire.

Par ses multiples paramètres prosodiques (le timbre, les intonations, le débit, les silences...), la voix livre à celle ou celui qui écoute une multitude d'informations : l'enthousiasme, le dynamisme, l'intérêt, l'écoute, ou, à l'inverse, une distance, de la nervosité, de la fatigue, un manque d'attention. Ces informations sont perçues de façon quasi inconsciente par l'auditeur.

Dans la perspective du continuum, il importe que les élèves maîtrisent les codes de la communication vocale à distance (échanges téléphoniques, *conference call*, etc...), qui occupe une place très importante dans les échanges professionnels. C'est souvent pour eux le premier mode de contact avec le monde du travail, lors de la conduite d'un entretien, de la recherche d'un stage ou d'un premier emploi. L'exemple de mise en œuvre pédagogique développé ci-dessous s'adresse ainsi plus particulièrement à des élèves en Lycée Professionnel, qui se préparent à travailler en service client. Leurs compétences en communication téléphonique seront pour eux un atout majeur dans leur vie professionnelle.

Il s'agit non seulement de travailler les paramètres de la voix évoqués plus haut. Il s'agit également de comprendre que la qualité vocale dépend de celle de la respiration, et donc de la posture. Seul face à son micro, l'animateur radio ne s'adresse pas moins à un public, et s'engage, par la voix, par le regard, par les gestes, par le corps tout entier. Au téléphone comme en présentiel, l'oratrice ou l'orateur doit, vocalement et physiquement, s'engager dans son propos.

Compétence(s) visée(s)

- Savoir préparer une conversation téléphonique : prise de contact, objectifs...
- Savoir se positionner physiquement ; maîtriser sa respiration ; savoir jouer de sa voix comme d'un instrument ; s'engager dans son propos ; être à l'écoute de son interlocuteur ; savoir prendre l'initiative de l'échange ; rebondir, questionner, préciser sa pensée.
- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation ; écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps.
- Définir l'objet du contact / Rechercher, sélectionner et exploiter les informations nécessaires au contact / Préparer le message / Mener l'échange téléphonique / Relever les conclusions du contact et les transmettre.
- Maîtriser la communication professionnelle lors de la réception d'un appel téléphonique / Préparer les élèves à l'épreuve du BEP MRC sur le contact téléphonique.

Points de vigilance

Afin de préparer au mieux les élèves à l'absence de communication visuelle, on veillera, dans toutes les applications proposées dans le cadre de cette proposition, à ce que les élèves ne puissent pas se voir, mais seulement s'entendre. Cela requiert une organisation particulière de l'espace de travail : on peut choisir de les placer dos à dos, ou derrière une paroi.

L'outil d'enregistrement sera mis à profit afin que les apprenants puissent réécouter leurs prestations et retravailler précisément tel ou tel aspect qui gagnera à être amélioré.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : J'appelle les premiers secours - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Apprendre aux enfants à composer le 112 numéro d'urgence en cas de besoin (ou le 15, le 17 et le 18).

Initier les enfants à ce qu'est un cas d'urgence.

Chaque enfant doit être en capacité de mémoriser et articuler son adresse.

Savoir l'âge de ses parents, de ses frères et sœurs peut aussi être utile.

Exemple n°2 – Apprendre à émettre un appel téléphonique – Lycée Professionnel, 2^{nde} & 1^{ère}

Application de Sophie Ardouin, professeure d'économie-gestion, filière Commerce, de l'académie de Limoges

Dans le cadre de la préparation à l'épreuve de contact téléphonique du BEP MRCU (Métiers de la Relations aux Clients et aux Usagers), les élèves se regroupent par 4 et se répartissent quatre mises en situation (une différente par élève). Toutes les situations ont pour objet la réception d'un appel téléphonique en respectant l'application de la méthode CERC (Contact/Ecoute/Réponse/Conclusion).

A tour de rôle, un élève interprétera le récepteur de sa mise en situation tandis qu'un de ses camarades jouera l'émetteur. Pendant ce temps, les deux autres personnes du groupe analyseront la mise en situation et rempliront la grille d'observation. Il faut dans un premier temps, prendre connaissance de la mise en situation et de la grille d'observation afin d'être attentif à l'application de la méthode CERC. Enfin, la personne qui interprète l'émetteur s'informe sur le rôle qu'il va jouer avant de lancer la mise en situation. Un temps d'échange est mis en place afin de débriefer des différentes situations et mettre en avant les points positifs et les axes de progrès.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme magistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.
46. J'explore et j'utilise à bon escient les résonateurs vocaux.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°68

Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral.

par Paul Vialard

Définition :

Avant toute situation de prise de parole (exercice en classe, examen oral, entretien de stage...), l'élève apprend à se rendre disponible mentalement et physiquement, au moyen d'exercices appris et développés dans le cadre d'un rituel qu'il fait sien.

Enjeux pédagogiques :

Bien souvent, l'oratrice ou l'orateur a tendance à commencer son intervention de but en blanc, sans avoir pris le temps, dans l'instant qui précède, de se *préparer* à prendre la parole. Cette préparation est pourtant au cœur de toute prestation scénique ou sportive. Nombre de personnalité publiques ayant à prendre la parole construisent et usent de tels rituels. Il est incontournable dans tout moment qui requiert une concentration plus fine qu'à l'ordinaire. Le champion d'échec Garry Kasparov explique ainsi que veiller à une bonne condition physique est essentiel pour gagner les matchs importants. Le tennisman Rafael Nadal a lui développé tout un rituel avant et pendant ses matchs : le temps qu'il prend pour s'isoler 20 minutes avant l'entrée sur le cours, la façon dont ils disposent ses bouteilles d'eau sur le terrain, la façon dont il ajuste ses vêtements avant de servir... Autant de gestes qui sont pour lui des repères, une façon d'entretenir, malgré l'énorme pression, son propre tempo, dont lui seul a le contrôle.

L'art oratoire est une discipline physique et vocale, au même titre qu'une représentation de théâtre ou de chant. L'élève doit prendre conscience de l'importance d'une préparation spécifique, qu'il adapte au contexte de son intervention. Cette préparation peut consister en des

habitudes aussi simples que de s'assurer une bonne nuit de sommeil la veille d'un examen, ou de commencer la journée par quelques étirements. Il s'agit pour l'apprenant de développer des réflexes qui pourront devenir un rituel, à la façon d'un échauffement pour un sportif.

Avant une prise de parole, cette préparation se déroule sur trois niveaux :

- Une préparation physique et vocale : par des étirements, de courts exercices respiratoires et vocaux, l'élève se rend physiquement et vocalement disponible et se libère d'éventuelles tensions ;
- Une préparation mentale : l'apprenant se conditionne psychologiquement afin d'évacuer toute pensée parasite et de se consacrer entièrement à la relation à l'auditoire ;
- La préparation de l'intervention d'un point de vue pratique : s'assurer que tout est en place (espace scénique, lumières, supports visuels éventuels...) pour le bon déroulé de l'intervention.

Ce rituel diffère de la préparation consacrée à la conception du propos, où l'élève construit son intervention en prenant en compte l'auditoire auquel il s'adressera, ce qu'il a à dire, ses objectifs, l'espace et le temps imparti (voir proposition n°65). Cette préparation s'inscrit dans le temps long ; le rituel de préparation en question s'inscrit dans le temps court. L'élève peut ainsi décider d'y consacrer 30 minutes, 15 minutes, 2 minutes voire 30 secondes, le matin de l'intervention, chez lui, quelques heures avant, ou juste avant d'entrer en scène, sur les lieux de l'intervention. Il peut aussi choisir de combiner ces trois moments. C'est à chacun de construire son propre déroulé et de trouver son propre rythme.

Bien se préparer implique ainsi un état des lieux préalables pour identifier les sources potentielles de stress. L'élève apprendra ainsi, en lien avec d'autres propositions pédagogiques (voir ci-après), à se connaître et à développer un répertoire d'exercices et de pratiques qu'il choisira d'utiliser en fonction du temps disponible, du contexte de l'intervention et du niveau de stress ressenti. Plus le répertoire d'exercices sera riche, plus l'élève pourra s'adapter aisément pour viser une disponibilité maximale.

Le rituel de préparation personnelle se construit dans le temps long et s'enrichit du travail et des explorations réalisés par l'apprenant. Il devient pour lui un repère, une fondation sur laquelle il pourra ainsi s'appuyer pour développer sa confiance en soi et gérer le stress.

Compétence(s) visée(s) :

- Appréhender et apprivoiser son stress ; développer sa conscience corporelle et respiratoire ; se préparer en un temps limité ; anticiper la situation de prise de parole : connaître son public, le lieu d'intervention, l'espace et ses contraintes ; développer un répertoire d'exercices physiques et vocaux simples et mobilisables facilement.
- Connaître les contraintes et les libertés qui s'exercent dans le cadre des activités physiques et sportives ou artistiques personnelles et collectives ; savoir en tirer parti et gérer son activité physique et sa production ou sa performance artistiques pour les améliorer, progresser et se perfectionner ; chercher et utiliser des techniques pertinentes, construire des stratégies pour réaliser une performance sportive (Domaine 5 du socle commun).

Points de vigilance :

- 1) La construction d'un rituel prend du temps. Le corps apprend lentement, il lui faut du temps pour creuser de nouveaux sillons, développer et ancrer de nouvelles habitudes. Il n'y a pas de baguette magique : c'est la pratique répétitive des exercices (de respiration, par exemple) qui permet d'affiner les sensations et de rendre un exercice efficace, si cela n'a pas été le cas dès la première fois. Les élèves doivent prendre conscience de la nécessité de ce temps long. Ils sont encouragés à s'inspirer de leurs propres pratiques artistiques et sportives (échauffements de danse, chant, musique, athlétisme, arts martiaux...).
- 2) Trouver le rituel qui convient est un processus éminemment personnel. Ce qui aide l'un sera contre-productif pour un autre ; chacun doit trouver ce qui lui convient pour être le plus disponible possible quand vient le moment de parler. Le travail réalisé en classe (voir

l'exemple de mise en œuvre pédagogique développé ci-dessous) permet à l'élève de se construire un répertoire, qu'il peut ensuite choisir de développer et d'enrichir à sa guise, de retravailler chez lui et de faire sien.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques

Exemple n°1 - Je tourne sept fois la langue dans ma bouche - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

L'enseignant part de l'expression "tourner sept fois la langue dans sa bouche" et explore ce que cela peut signifier avec ses élèves. Ils réalisent ensemble l'exercice, physiquement, qui participe aussi à une détente de la langue, muscle très puissant du corps humain, dont la tension peut gêner la phonation. L'enseignant invite finalement les enfants, avant chaque prise de parole, non pas à se censurer quant à ce qu'ils vont dire, mais à prendre un petit temps de préparation, de respiration, un temps de silence, avant d'ouvrir la bouche pour s'exprimer. Ils adoptent ainsi le juste tempo pour commencer leurs interventions et développent des habitudes bénéfiques pour la suite de leur parcours.

Exemple n°2 - Travailler sa respiration pour cultiver confiance et estime de soi – ULIS en CAP, 2^{nde}, 1^{ère} et Terminale

Exemple proposé par Karine Pitton, professeure d'arts appliqués de l'académie de Limoges

Note : la description de l'application est issue des notes fournies par le Professeur.

Ce dispositif est destiné à des élèves d'ULIS en classe de CAP où les petits effectifs permettent le déroulement de séances de relaxation autour de la respiration. Les séances se déroulent sur deux heures guidées en binôme avec un autre professeur. L'engagement du corps diffère d'un cours normal, l'installation des élèves dans la salle également. C'est un dispositif qui se met en place en début de parcours après les journées d'intégration et les entretiens individuels qui permettent d'accueillir chaque élève. Un objectif de cohésion de groupe est visé : se sentir bien dans le groupe pour pouvoir y déployer une oralité épanouissante tout au long du cursus.

L'objectif est de prendre conscience du rôle de la respiration lors de différentes situations professionnelles ou scolaires (oraux, examens, milieu professionnel, stage).

Assis puis allongés les élèves apprennent deux types de respirations : longue et profonde, puis la « respiration du feu », tonique, rapide et saccadée. S'ensuit une phase de verbalisation, où les élèves expriment ce qu'ils ont ressenti pendant l'exercice (ressentis positifs et négatifs). Guidés par les professeurs, les élèves partagent ensuite l'inventaire des bénéfices et des situations où cet outil peut être mis en œuvre. L'activité se termine par la réalisation graphique de cartes illustrant ces situations.

Cette application a vocation à donner des repères aux élèves pour qu'ils puissent s'approprier ce travail respiratoire, fondation de la présence à l'oral, et le réutiliser de manière autonome.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

11. Je réapprends à respirer : j'explore l'impact de la respiration sur la préparation mentale.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
24. Je connais précisément la géographie de mon corps intellectuellement et par l'expérience
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
33. J'identifie les grandes caractéristiques de ma personnalité et les adapte à différents contextes de prises de paroles.
34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.

36. Je suis capable de m'exprimer devant les autres avec une performance physique.
37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
38. Je connais et maîtrise les outils pour mémoriser un discours (mindmapping, moyens mnémotechniques, visualisation etc..).
39. Je suis conscient de mon corps et de ma gestuelle. Je sais choisir mes gestes, leur donner de la nuance et de la variété.
40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc.).
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°69

Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours.

par Paul Vialard

Définition :

A partir de l'analyse de discours existants, l'apprenant découvre et met en pratique les éléments qui rendent impactante une intervention orale. Cette proposition a vocation à ce que l'élève se constitue une culture oratoire, de la même façon que l'école a vocation à lui donner une culture littéraire, historique ou scientifique.

Enjeux pédagogiques :

L'enjeu est double : il s'agit, dans un premier temps, de repérer et d'analyser, les éléments constitutifs d'un bon discours, puis de se les approprier.

Qu'est-ce qu'un bon discours ? C'est celui qui aura résisté à l'épreuve du temps et traversé les années (ou les siècles). Il se dégage ainsi un corpus de discours restés célèbres, ayant marqué les esprits : du « J'accuse » d'Emile Zola (1898) jusqu'au discours de Greta Thunberg prononcé à l'ONU en 2019. Le corpus de discours puise aux différentes époques, de l'Antiquité à l'ère contemporaine, est nourri des hommes et des femmes des sphères politiques, économiques, culturelles et des thématiques variées. Les critères de sa composition peuvent être discutés et restés l'affaire personnelle des élèves mais permettent aussi une mise en perspective par l'enseignant, jusqu'au programme de la spécialité « humanités, littérature, philosophie » qui en fait un objet majeur d'études.

A l'image des sélections d'ouvrages littéraires au programme du baccalauréat de Français, un véritable corpus oratoire gagnerait à être pensé et conçu dans la perspective du continuum. A noter que les discours issus de fictions (films, livres ou même textes de chansons) peuvent se révéler tout aussi intéressants, du point de vue de l'analyse, que ceux issus de la sphère politique et sociale.

Dans la phase d'analyse, l'élève travaille sa capacité d'écoute et d'attention. Il affine son oreille en décortiquant non seulement la structure des discours étudiés, le message et le style, mais aussi la musicalité vocale et l'ensemble du non verbal. Ainsi, l'apprenant développe son esprit critique et se crée des repères clairs en vue de l'élaboration de son propre propos.

Découvrir les grands discours qui ont structuré l'histoire des hommes et parfois fait avancer l'Histoire, c'est aussi entretenir sa culture générale et développer sa connaissance et sa sensibilité à des problématiques fondamentales de nos sociétés : le changement climatique et la question de l'énergie par exemple, ou l'égalité entre individus, le progrès technologique, la mondialisation....

Se constituer un répertoire de discours permet à l'apprenant de progresser lui-même dans la composition et l'interprétation de son discours. De façon analogue, un comédien, un chanteur lyrique, un instrumentiste gagne en liberté en assimilant, et souvent en commençant par mimer, les techniques et les interprétations des autres. En art, il est presque un passage obligé que la singularité se construise dans sa phase initiale par mimétisme.

Compétence(s) visée(s) :

- Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée.
- Prendre en compte le point de vue de l'autre, argumenter, maîtriser ses émotions.
- Développer sa rigueur intellectuelle et son esprit critique.

- Identifier les grandes questions et les principaux enjeux du développement humain ; être capable d'appréhender les causes et les conséquences des inégalités, les sources de conflits et les solidarités, ou encore les problématiques mondiales concernant l'environnement, les ressources, les échanges, l'énergie, la démographie et le climat.
- Comprendre que les lectures du passé éclairent le présent et permettent de l'interpréter.

Points de vigilance :

- 1) Elvira di Hidalgo, le professeur de chant de Maria Callas, avait autrefois confié ce qui, faisait de son élève une personne à part quand elle était encore étudiante au Conservatoire : elle assistait à toutes les leçons des autres, les meilleurs comme les moins bons. Apprendre les fondations d'un bon discours, c'est aussi se confronter aux bons comme aux mauvais exemples. L'esprit critique et la compétence se construisent aussi dans l'observation et la prise en compte des défauts les plus courants, les écueils à éviter ;
- 2) L'essence de cette proposition réside dans l'articulation entre l'observation et l'analyse d'une part, et l'appropriation et l'application des apprentissages dégagés d'autre part. On prendra comme exemple les applications développées ci-dessous où les étapes de la progression pédagogique permettent aux élèves de tirer le meilleur des discours étudiés pour nourrir leurs propres productions.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Explorer rhétorique et éloquence afin de mettre en voix un discours – Collège

Exemple proposé par Mélodie Chouly, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Cette application transdisciplinaire, qui associe trois enseignants et une intervenante comédienne, se déroule sur l'ensemble de l'année scolaire :

- a- Les élèves définissent et travaillent sur les notions de rhétorique et d'éloquence ;
- b- Ils examinent, en images, deux discours : « I have a dream » de Martin Luther King (1963) et celui d'Emma Watson à l'ONU (2014). Ils analysent l'image (gestuelle, posture, regards, intonations, silences...) et le texte (thèse, arguments, organisation des idées...) ;
- c- Un échange est instauré entre les élèves, à propos des deux discours et de leurs thèmes ; des débats sont organisés ;
- d- Sur le thème de leur choix, en groupes, les élèves élaborent un discours et ses arguments ;
- e- Tout au long de l'année, une comédienne entraîne les élèves à maîtriser leur corps dans l'espace, leur gestuelle, et leur voix (travail sur les intonations en fonction des intentions...) ;
- f- A l'issue de ce travail, les élèves prononcent leur discours face à un public (camarades de leur classe et d'autres classes, professeurs, parents d'élèves...).

Exemple n°2 – De l'écrit à l'oral, les étapes pour produire et dire un discours rhétorique – Lycée

Exemple proposé par Olivier Clavaud, professeur de lettres de l'académie de Limoges

L'objectif de cette application est d'observer des discours célèbres et d'en repérer les éléments constitutifs.

Dans une première étape, les élèves sont invités à découvrir l'histoire de la rhétorique et de réinvestir ses connaissances. A partir d'extraits de *L'Orateur* de Cicéron, ils apprennent qu'à Athènes puis à Rome, l'éloquence, le fait de savoir bien parler, est un art et une nécessité dans la vie sociale et politique. Ils différencient les trois buts de la persuasion (*docere, delectare* et *emovere*), les genres oratoires (judiciaire, délibératif et épideictique ou démonstratif) et les étapes de conception d'un discours : quoi dire, dans quel ordre, de quelle façon (*inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*).

Dans une deuxième étape, les apprenants analysent la construction de trois discours pour retrouver le plan canonique du discours selon Aristote:

- Discours de Victor Hugo contre la misère à l'Assemblée nationale législative 9 juillet 1849, Victor Hugo ;
- Discours de Robert Badinter, ministre de la justice, sur l'abolition de la peine de mort, à l'Assemblée nationale le 17 septembre 1981 ;
- Discours de Christiane Taubira à l'Assemblée Nationale du 29 janvier 2013 ;

Dans une troisième étape, les élèves sont enfin invités à choisir, dans l'actualité récente, une cause qui les passionne et à construire un discours pour la défendre en utilisant les éléments explorés lors des deux précédentes étapes.

Ils remplissent un document guide qui leur permettra de travailler les différentes attitudes à avoir lors de leur prestation puis ils profèrent leurs discours devant leurs camarades. A l'issue de chaque discours, un débat s'instaure entre les élèves. Chacun dispose d'une fiche d'évaluation des compétences et évalue ses camarades.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
- 35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.

92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
96. Je participe à un procès littéraire.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°70

Je construis, affirme et défends un point de vue.

par Paul Vialard

Définition :

Savoir construire, affirmer et défendre son point de vue est une des compétences fondamentales que l'école a vocation à offrir. C'est une compétence clé de la vie citoyenne et professionnelle dans l'affirmation de soi et dans l'interaction aux autres.

Cette proposition est étroitement articulée à la suivante (« Je sais écouter, accepter et réfuter les arguments de l'autre » – n°71). Elle vise à permettre aux élèves d'exprimer une opinion argumentée, de partager leur savoir, dans le cadre d'interventions orales individuelles, en groupes, ou dans le cadre d'un débat, où ils échangent et confrontent leurs points de vue.

Enjeux pédagogiques :

Défendre son opinion commence, en amont, par sa construction : sur un sujet donné, l'élève apprend à se documenter sur un sujet. Dans le parcours qui le conduira à l'examen du Grand Oral du Baccalauréat, il est ainsi sensibilisé à la recherche d'informations et à une méthode : comment rassembler, puis hiérarchiser des sources, en fonction de leur fiabilité, de leur utilité et de leur pertinence.

Pour défendre un point de vue précis de façon convaincante, l'élève doit avoir digéré les informations étudiées et les avoir sélectionnées et organisées pour construire son propos. L'élève développe ainsi une argumentation, en distinguant son ressenti des faits, et en donnant à chaque argument une structure (le titre, le raisonnement, l'exemple, le lien avec le sujet). Il se sensibilise aux différents types d'arguments (le syllogisme, l'argument de causalité, l'argument circonstanciel, l'argument par analogie, les arguments par induction et déduction) et aux

différents registres de persuasion. Sur des sujets brûlants, les positionnements des uns et des autres sont parfois affectés par l'émotionnel, une expérience vécue, le contexte familial. L'enjeu est d'accompagner les élèves dans l'étalement de leurs points de vue, qu'ils soient fondés sur des faits scientifiques et vérifiés (logos) ou sur l'expérience personnelle et les valeurs (pathos et ethos).

Dans la construction et l'affirmation de leurs opinions, les élèves apprennent enfin à hiérarchiser leurs arguments : tous les arguments ne se valent pas en termes d'impact et de pertinence ; ils peuvent les ajuster en fonction du public auquel ils s'adressent ou le moment du débat. Il importe ainsi d'adapter son argumentaire à son auditoire (voir proposition n°65, « Je sais m'adapter au contexte de mon intervention. »).

L'élève apprend enfin à exprimer sa pensée devant les autres : il la met en corps et en voix, avec l'objectif de la faire entendre et accepter, dans un souci de clarté, de concision et de respect des opinions des autres. Car développer un point de vue ne peut s'effectuer sans la prise en compte de l'opinion et des arguments adverses. C'est tout le sens de l'exercice du débat contradictoire qui fait avancer chacune et chacun dans l'affinement de son propos parce qu'elle ou il le confronte à celui des autres.

Apprendre à construire et affirmer son point de vue est une gymnastique à développer. Elle peut se pratiquer dans toutes les disciplines.

Par exemple :

- En Histoire-Géographie, l'élève peut exposer à la classe son opinion sur un événement historique précis, en le reliant à une expérience familiale ;
- En Arts Plastiques, l'élève donne son opinion sur sa production ou celle de ses camarades ;
- En Mathématiques, l'élève s'exprime sur l'utilité d'un théorème ou sur la difficulté d'un exercice ;
- En Langues Etrangères, l'élève apprend à formuler ses opinions en maniant un autre idiome ; etc...

Construire et défendre une opinion est une compétence vitale, dans la vie sociale et professionnelle, au quotidien, dans le rapport avec les autres, autant que dans la vie démocratique. Elle exige rigueur intellectuelle, esprit critique, confiance en soi, gestion de ses émotions et écoute de l'autre. C'est une compétence transversale et complète, une école en soi. Et c'est l'exercice citoyen par excellence.

Compétence(s) visée(s)

- Parler, communiquer et argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi (Domaine 1 du socle commun).
- Savoir utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet ; apprendre à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus ; savoir traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme ; les mettre en relation pour construire ses connaissances (Domaine 2 du socle commun).
- Exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; exploiter ses facultés intellectuelles (...) en ayant confiance en sa capacité à progresser ; apprendre à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à la maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation ; respecter les opinions et la liberté d'autrui, identifier et rejeter toute forme d'intimidation ou d'emprise ; apprendre à mettre à distance préjugés et stéréotypes ; être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance.
- Être attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; vérifier la validité d'une information et distinguer ce qui est objectif et ce qui est subjectif ; apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres ; savoir remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté ; distinguer son intérêt particulier de l'intérêt général. (Domaine 3 du socle commun)

Points de vigilance :

La révolution numérique a démultiplié les moyens d'expression. Les réseaux sociaux sont des exemples de lieux où foisonnent des opinions très diverses, parfois lapidaires et empreintes d'agressivité voire de violence. Il importe d'enseigner aux élèves d'éviter la foire d'empoigne et les opinions à l'emporte-pièce. L'objectif reste de parvenir à confronter les points de vue. La construction d'un point de vue ne peut se faire efficacement que dans l'altérité et la prise en compte des contre-arguments. On veillera enfin à différencier l'affirmation et la défense d'un point de vue argumenté avec l'expression de ses émotions.

La critique des sources fait également partie de la construction de l'argumentation.

Une fois l'exigence d'écoute et de l'altérité bien comprise, il y a intérêt à entraîner les élèves à tenir une position minoritaire (mais argumentée et avec discernement) y compris sous la pression (du timing, du groupe...). Dans le contexte approprié, tenir sa position est aussi un acte de courage.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Le débat interprétatif – Ecoles maternelle et élémentaire, de la Petite section au CM2.

Exemple proposé par Thérèse Machado (conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges) et pratiqué avec une variante par Mathilde Viet (professeure des écoles de l'académie de Rennes)

Le débat interprétatif est un exercice qui peut être pratiqué dès la Petite Section. Il s'agit, à partir de la lecture d'un texte ou d'un album de jeunesse, de développer chez les élèves une compétence d'interprétation, après s'être assuré de la bonne compréhension du texte. L'exercice peut ainsi distinguer deux étapes : un moment consacré à la description, avant de se livrer, dans la deuxième étape, à une interprétation, où sont recueillis les hypothèses, les ressentis. Dans ce deuxième temps, un échange s'organise durant lequel les enfants acceptent que les autres aient un point de vue différent du leur et où émerge le « je » pour donner son avis.

Par exemple, lors d'une séance de littérature autour d'un album dont la chute est inattendue et non explicitement énoncée par l'auteur ("Poussin noir" de Rascal), une discussion s'engage : d'abord, chacun expose son point de vue, successivement, sans qu'il y ait d'échange. On observe alors que deux points de vue s'opposent, et les élèves de chaque camp réussissent à argumenter leur point de vue.

Exemple n°2 - Participer à un débat réglé ou argumenté - Maternelle (Grande Section) - Ecole élémentaire (CP, CE1, CE2, CM1, CM2)

Exemple proposé par Christelle Leniaud, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Les enfants participent à la découverte de ce qu'est un débat (à quoi ça sert ? comment pratique-t-on ?), de l'élaboration des règles de prise de parole, ils apprennent à donner leur avis, à dire ce qu'ils ressentent, s'ils sont d'accord, ils apprennent à questionner, à argumenter, à réfuter... Des débats sont ainsi régulièrement mis en œuvre dans l'emploi du temps, avec des séances en décroché pour consolider des connaissances (lexicales, linguistiques, communicationnelles).

Exemple n°3 – Exprimer un point de vue et le confronter à celui des autres dans le cadre d'une discussion – Ecole élémentaire (CM2)

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

De façon quotidienne, en groupe-classe, les élèves se voient proposer des sujets variés, issus d'études de textes, d'images, de vidéos, de portraits, d'événements, qui se prêtent à l'expression d'un point de vue. Les consignes pour les élèves sont les suivantes :

- a- « Je prends le temps d'analyser l'information proposée » ;
- b- « Je réfléchis à ce que cela m'évoque » ;
- c- « Je décris ce que je vois, ce que je pense, ce que je ressens » ;
- d- « J'exprime mon point de vue en m'appuyant sur des constats, des exemples, des comparaisons, des connaissances » ;
- e- « J'écoute le point de vue de l'autre et je le confronte avec le mien »
- f- « Je réponds, je précise, je rectifie mon point de vue ».

Les élèves s'engagent ainsi dans un échange où chacun(e) confronte son point de vue à celui des autres, dans l'écoute et la bienveillance. L'objectif est de parvenir à prendre en compte des opinions différentes pour affiner son propos.

Dans ce processus, l'enseignant joue un rôle de guide. Il accompagne les enfants dans l'accouchement de leur pensée. A cette fin, l'auteur de l'application, a conçu un document annexe avec des indications à utiliser lors de la discussion entre les élèves pour :

- Favoriser l'expression des points de vue et amorcer la discussion ;
- Aider les élèves à expliquer leur point de vue ;
- Amener les élèves à s'exprimer davantage et à clarifier leurs points de vue ;
- Faire apparaître des alternatives et les faire examiner.

Exemple n° 4 - Participer à un débat philosophique

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Domaine : Langage oral. Travail en groupe-classe ou en groupes plus restreints Il s'agit en collaboration d'approcher une vérité possible. S'appuyer sur support (texte, film, évènement, questionnement...) Expliciter la problématique S'assurer de la bonne compréhension par tous Rechercher des documents d'appui (concrètement ou mentalement) Présenter des arguments Formuler et justifier un point de vue Reformuler Expliciter un raisonnement Mettre en mémoire les propos entendus Prendre en compte les autres points de vue Faire progresser la discussion en articulant son propos sur les précédents Passer du cas particulier au cas général S'exprimer en restant dans le propos du débat Tenir compte de l'enjeu Prendre en compte le destinataire Prendre en compte « l'adversaire » Apprendre à argumenter son point de vue.

Exemple n°5 – La peine de mort en débat – Lycée (2nde et/ou 1^{ère})

Exemple proposé par Nathalie Leclercq, professeure de lettres de l'académie de Limoges

Cette activité coopérative propose aux élèves, organisés en groupes, de construire et de confronter des points de vue opposés sur la question de la peine de mort, à partir de l'étude de textes littéraires (comme « Le dernier jour d'un condamné » de Victor Hugo).

Elle se déroule en quatre phases :

- 1) Les élèves lisent à voix haute les textes choisis. Ils clarifient le vocabulaire qui leur est inconnu. Ils résument et reformulent les problématiques posées ;
- 2) Chaque groupe d'élèves formule, à destination d'un autre groupe, une question claire et précise permettant de confronter les différents textes ;
- 3) Dans le cadre de leur sous-groupe, les élèves rédigent la réponse à la question en indiquant le ou les arguments, la ou les citations et/ou les procédés utilisés ;
- 4) Les élèves présentent à l'oral leur réponse à la question, qui est évaluée par les autres groupes au moyen d'une grille préétablies. Un échange s'instaure pour confronter les différents points de vue.

Note : les réponses de chaque groupe sont synthétisées par un secrétaire (un par groupe) ; le professeur les regroupe et les distribue à l'issue de l'activité.

Comme l'indique l'auteurice de l'application : « Cette activité peut être proposée aussi en Première et s'appliquer à tout type de texte. Elle permet de développer de multiples compétences, orales et écrites, mais aussi collectives et individuelles. Le travail en groupes offre la possibilité d'affermir une pédagogie différenciée à même de prendre en compte l'hétérogénéité de la classe. Présentée sous forme de jeu (l'évaluation par critères servant de base pour comptabiliser les points), elle peut être organisée de façon ludique et dynamique. »

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
- 35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°71

Je sais écouter, accepter et réfuter les arguments de l'autre.

par Paul Vialard

Définition :

Savoir écouter, accepter et réfuter les arguments d'autrui fait partie de la panoplie de l'oratrice ou orateur. C'est une compétence tout aussi importante que de « construire, affirmer et défendre un point de vue » (voir proposition précédente). C'est à cette condition que peut s'établir un véritable débat, un échange, qui prend en compte les positions, les intérêts et les ressentis des parties prenantes.

Enjeux pédagogiques

La présente proposition suit trois étapes, aux enjeux pédagogiques différents mais complémentaires :

- 1) Savoir écouter les arguments adverses : cela n'implique pas seulement de laisser à l'autre son temps de parole. Il s'agit d'enregistrer, avec attention, les rouages et articulations du point de vue exposé, et d'être capable de le reformuler avec ses propres mots (voir proposition n°56, « Je comprends et sais reformuler avec mes mots. ») ;
- 2) Accepter un point de vue différent : accepter une opinion différente de la sienne ou de celle que l'on défend exige un travail d'empathie. L'élève apprend ainsi à se placer non plus dans sa seule perspective mais à embrasser la vision, et par conséquent le cheminement – sur le sujet en question – de son détracteur. Par exemple, sur un sujet d'actualité comme l'éolien, imaginons un apprenant qui défend la position opposée au développement de projets d'éoliennes sur le territoire. Pour gagner en force de conviction dans son propre discours, il aura tout intérêt à prendre en compte le point de vue des maires des communes favorables à

ces mêmes projets et l'argument selon lequel les éoliennes représentent une manne financière dans un contexte de fortes contraintes budgétaires pour les collectivités. C'est au prix de cet effort d'altérité que l'élève pourra affiner son propre point de vue en incluant à son propos un contre-argumentaire et gagner en profondeur et en efficacité ;

3) Savoir réfuter les arguments de l'autre : ce n'est qu'après avoir écouté et accepté le point de vue adverse que l'apprenant pourra s'exercer à la réfutation proprement dite. Il pourra suivre le cadre suivant :

- Identifier l'argument de la partie adverse en une phrase/une idée, en reprenant les termes utilisés par la partie adverse. L'auditoire doit pouvoir facilement comprendre de quelle idée il s'agit ;
- Critiquer l'argument adverse, en identifiant ses faiblesses. L'élève pourra ici s'appuyer sur différentes stratégies : réfuter le rapport de causalité de l'argument (« d'après vous, A mène à B. Or, selon tel fait/telle étude/telle recherche, B peut trouver son origine ailleurs que dans A »), réfuter l'analogie (« vous comparez A à B. Cette analogie est abusive car.... »), réfuter l'argument par déduction ou réfuter en utilisant la concession (« vous avez peut-être raison, mais quand bien même vous avez tort... ») ;
- Expliquer la pertinence de la réfutation : pourquoi il faut s'opposer à l'argumentaire adverse, et en quoi l'argument démontre non seulement une incohérence interne mais fragilise aussi l'ensemble de la thèse opposée.

Il s'agit pour les élèves de comprendre et d'apprendre les rouages de la rhétorique (les différents types d'argument et de réfutation, les figures de style,...) dans un cadre vivant, celui du débat, où l'apprenant s'engage par le corps, la voix et la pensée, sur des sujets qui peuvent être tirés de l'actualité : l'exemple de mise en œuvre pédagogique 2 développé ci-dessous présente ainsi un système de débat où les élèves sont en prise avec de forts enjeux contemporains, un système inclusif où tous les élèves participent et apprennent de concert.

Compétences visées du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer et argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 2 : savoir utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet ; apprendre à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus ; savoir traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme ; les mettre en relation pour construire ses connaissances.

Domaine 3 : exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; exploiter ses facultés intellectuelles (...) en ayant confiance en sa capacité à progresser ; apprendre à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à la maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation ; respecter les opinions et la liberté d'autrui, identifier et rejeter toute forme d'intimidation ou d'emprise ; apprendre à mettre à distance préjugés et stéréotypes ; être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; être attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; vérifier la validité d'une information et distinguer ce qui est objectif et ce qui est subjectif ; apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres ; savoir remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté ; distinguer son intérêt particulier de l'intérêt général.

Points de vigilance :

Sur les sujets d'actualité, la quantité d'informations disponible est telle qu'un certain nombre de positions trouvées dans les médias ne sont souvent que partiellement étayées d'arguments valables. On veillera dans le cadre de cette proposition à ce que les élèves prennent

conscience qu'un point de vue personnel peut n'être en réalité construit que sur des biais cognitifs, des contre-vérités ou sur un pur ressenti. La critique des sources est essentielle. Les valeurs de rigueur intellectuelle et d'esprit critique doivent toujours prévaloir et les émotions être prises en compte mais différenciées du raisonnement. La réfutation est à ce titre un outil précieux pour que les apprenants se corrigent les uns et les autres et affinent leurs positions sur divers sujets. Elle est une garantie de la qualité de l'échange et un exercice citoyen.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Eduquer la communauté à la gestion des déchets et au tri collectif – Ecole élémentaire (CM2)

Exemple proposé par Marie Miranda , conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

(La mise en œuvre pédagogique a été développée dans la commune de Veyrac, à proximité de Limoges, dans un environnement et un contexte particulier. Cependant, l'action peut être adaptable à d'autres écoles et communes, autour de la thématique de la gestion et du tri des déchets.)

1. Les élèves accueillent des Ambassadeurs du tri de Limoges Métropole pour s'informer sur la gestion des déchets et des nouvelles consignes qui seront mises en œuvre en septembre 2020.
2. Une restitution des connaissances est proposée, sous forme de production orale en articulation avec l'écrit : les élèves créent des saynètes pour mettre en scène les différents enjeux de la gestion des déchets (voir document disponible dans la colonne "Pour aller plus loin")
3. Les saynètes créées par les élèves sont filmées au cours de cette période et seront ensuite diffusées sur le site de la mairie de Veyrac pour sensibiliser et former la population aux nouvelles consignes de tri.

Exemple n°2 – Reformuler une thèse et la réfuter en groupe classe – Collège

Afin de développer la compétence d'écoute, première étape au travail de réfutation, un point de vue, sur un sujet donné, est proposé par le professeur ou les élèves, à partir d'un document (extrait d'ouvrage, article, podcast, vidéo...). Les élèves sont chargés, en plénière ou en sous-groupes, de décortiquer l'argumentaire et de résumer avec leurs propres mots l'intitulé de la thèse défendue.

Au tableau, le professeur facilite ensuite l'échange entre les élèves et liste les contre-arguments possibles.

La séquence peut se terminer par une mise en forme de la réfutation, en sous-groupes, où chaque groupe présente sa version à l'oral.

Les réfutations peuvent enfin faire l'objet d'une évaluation collective, au cours d'un échange facilité par le professeur.

Cette application peut être pratiquée en cours de Lettres, d'Histoire-Géographie, de Mathématiques, de Physique-Chimie, de SVT, etc...

Exemple n°3 – Apprendre à débattre sur un sujet d'actualité – Lycée

Exemple proposé par Laura Plas, professeure de lettres classiques et de théâtre de l'académie de Limoges

Dans le cadre de cette application, les élèves apprennent à débattre sur un sujet : ils travaillent à trouver des arguments, envisagent les contre-arguments de la partie adverse, apprennent à respecter la parole de l'autre en l'écoutant, à défendre une position qui n'est pas la leur au départ et à évaluer la pertinence des arguments présentés.

La description de l'application s'inspire en grande partie des notes fournies par le professeur dans le cadre du travail sur le continuum.

Les sujets proposés doivent si possible être en rapport avec l'actualité (en Première, les questions pourront se poser sur les objets d'étude) et, si possible, polémiques. Par exemple : pour ou contre l'autorisation des téléphones portables dans le cadre scolaire ? Faut-il avoir des enfants ? Faut-il voter ? Faut-il préférer la démocratie représentative ou directe ? Faut-il arrêter l'industrie nucléaire ?

L'activité se déroule ensuite en quatre temps :

1) Déroulement/ Liminaire

Explication du but de l'exercice, de ses règles et du déroulement de la séance de travail. Formation des équipes : on constitue deux équipes sur chaque sujet (de 4 à 6 élèves pour permettre un débat, un travail d'autorégulation à l'intérieur des groupes). L'enseignant peut imposer la composition afin d'éviter les processus de cooptation, d'exclusion, ou laisser les élèves décider (ce qui permet de découvrir des dynamiques internes à la classe) en jouant un rôle de modérateur (incluant des élèves qui n'auraient pas trouvé de groupe par exemple).

NB : plusieurs sujets peuvent donc être traités de manière concomitante. Ainsi, tous les élèves de la classe sont occupés. On peut aussi choisir une séance en groupe. Le cadre d'un petit groupe, au moins pour une première expérience, rassure les élèves.

2) Etablissement des positionnements

La position défendue par chaque groupe est tirée au sort ou indiquée par le professeur qui explique bien qu'il ne s'agit pas de défendre ses propres idées mais de trouver des arguments sur un positionnement, qu'on le partage ou pas.

3) Préparation, en groupe, du débat

Chacune de ces deux équipes prépare ses arguments en faveur ou en défaveur d'un sujet (au moins 5) durant 25 à 30 minutes. Elle imagine aussi les objections de la partie adverse pour pouvoir y répondre (au moins 5). Elle désigne un champion qui va porter les arguments de l'équipe.

4) Débat

Le débat débute après tirage au sort de l'équipe qui commence. L'espace de la classe est modifié de manière à créer un cercle de chaises et à libérer un espace central. Le cercle est orienté au sens où les membres d'un groupe sont assis derrière le champion qui lui est debout

et s'avance dans le cercle. Le reste de la classe prend place dans le cercle. Les élèves sont donc attentifs à ce qui se passe et ne continuent pas à travailler leur propre sujet. Le dispositif pouvant être imposant pour certains élèves, on peut aussi les laisser décider du dispositif spatial (d'eux-mêmes, ils vont reproduire le cercle sans qu'il soit demandé).

L'équipe A donne un premier argument. Elle gagne alors un point sauf si l'équipe adverse :

- Démonte l'argument avec un contre-argument strictement opposé ;
- Montre que l'argument n'obéit pas aux règles du débat. Dans ce cas, le point est annulé.

L'équipe B prend ensuite la parole et donne un argument. Ainsi de suite. Si le champion est en difficulté, il lève la main pour demander de l'aide à un membre de son équipe qui s'avance en renfort sur l'argument puis repart à sa place. Le débat prend fin quand l'ensemble des arguments engrangés est épuisé. L'attribution des points ne donne pas lieu à notation. Il s'agit plutôt de reprendre la dynamique du jeu que les élèves apprécient. La prise en note des points peut être attribué à deux élèves qui ne font pas partie des équipes (qui jouent alors le rôle de juges). Cependant, les élèves « spectateurs » peuvent lever la main pour contester une attribution de points. Chaque spectateur (membre d'une équipe ou pas) peut piocher les éléments suivants :

- Carton jaune : la réponse à l'argument ou l'argument sont hors sujet ; l'argument est d'autorité. L'argument est un préjugé ;
- Carton rouge : insulte, attaque personnelle ; interruption de l'adversaire.

Les juges donnent alors la parole et la contestation doit être argumentée. Il est très intéressant de voir le groupe classe réagir à cette attribution : les élèves peuvent réinvestir ce qu'ils ont vu en cours pour évaluer la validité des arguments.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
- 35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°72

Je participe à une mise en situation

par Paul Vialard

Définition :

Une mise en situation est une activité où une personne prend le rôle d'un personnage (réel ou fictif) dans une situation donnée. Le but pour les élèves est de défendre une parole qui n'est pas la leur, mais qu'ils s'approprient. Il s'agit d'incarner ce rôle, d'adresser le propos du rôle, ce qui passe aussi par l'engagement physique et vocal.

Enjeux pédagogiques :

La mise en situation est un exercice de l'altérité. Il s'agit de se mettre au service de son rôle, de le rendre aussi intelligent et sensible que possible. La caricature ou la parodie (on se moque de son rôle) sont à proscrire et signalent un refus de la difficulté (et de l'altérité).

Pour être au service de son rôle, un travail préparatoire solide est indispensable. Cette préparation débute par un travail de documentation puis d'instruction du thème traité. L'apprenant aura à mobiliser sa curiosité intellectuelle et sociologique, à mettre à distance, le cas échéant, son propre positionnement par rapport au sujet, en se décentrant.

La mise en situation permet aux élèves de se soustraire (au moins en partie) au poids du jugement d'autrui sur eux-mêmes. Les témoignages issus des pratiques sur le terrain abondent : une telle activité permet aux plus timides et introvertis de jouer de la diversité de leur expression corporelle et vocale, de révéler des capacités qu'ils ont parfois du mal à mobiliser sur une prise de parole personnelle. La mise en

situation, intéressante à tous les niveaux d'enseignement, revêt ainsi un intérêt pédagogique incontournable dans les années collège car elle permet à l'adolescent de s'exprimer au sein d'un collectif, sans trop s'exposer.

La mise en situation sera réussie si l'apprenant s'engage dans son rôle : on joue sérieusement. Elle ouvre un champ d'exploration où l'élève peut sortir de ses habitudes. Physiquement et vocalement, le rôle permet d'emprunter d'autres chemins musculaires et nerveux pour incarner le propos que ceux mobilisés au quotidien dans le corps privé. En portant le propos du rôle, l'apprenant s'exerce aussi à une autre façon de voir, avec des contraintes et un cahier des charges générés par le rôle et la mise en situation. Ainsi, cette exploration lui permet d'enrichir son répertoire dans la façon d'incarner et d'adresser un propos tout autant que dans le champ de l'argumentation et des ressources rhétoriques. Expérience et confrontation à l'altérité, l'apprenant défend un point de vue qui n'est pas nécessairement le sien et se confronte à d'autres opinions. L'enjeu pédagogique gagne à être explicité aux élèves. Il ne s'agit pas, dans une sophistique approximative, de dire qu'on peut affirmer tout et n'importe quoi et que tout se vaut, mais bien que l'on essaie d'aller le plus loin qu'on peut dans le sens de l'autre, honnêtement. C'est donc une discipline intellectuelle qui permet d'approfondir la réflexion et qui peut être réinvestie à l'écrit dans une composition puis une dissertation, ou plus généralement dans une initiation à la dialectique.

Les mises en situation mettent ainsi en jeu la construction et l'affirmation d'un point de vue, l'écoute, l'acceptation et la réfutation des opinions adverses. Elles sont aussi en résonance avec les propositions pédagogiques relatives au travail de la voix et du corps : comment incarner et affirmer le propos de son rôle.

Le jeu permet l'erreur et l'exploration. On peut ainsi établir un parallèle entre la mise en situation et le jeu vidéo, là où l'erreur est permise (dans un jeu vidéo, si je meurs, je n'ai pas perdu, car j'ai plusieurs vies).

Un processus d'évaluation et d'auto-évaluation (individuel et collectif) représente la moitié de l'intérêt de la mise en situation dans un contexte éducatif. On veillera à prévoir un temps suffisant pour rendre possible ce retour sur ce qui s'est passé et à ne pas le sacrifier en quelques

minutes. Un débriefing précis et sérieux durera facilement un tiers à la moitié du temps dévolu à la mise en situation elle-même voire nécessitera autant de temps. Le questionnement et la maïeutique sont à privilégier. Il est moins utile de donner des réponses aux élèves que de les laisser repartir avec de bonnes questions, celles qui contribueront à les travailler longtemps et les aideront à se construire.

Les possibilités sont multiples :

- En termes de niveaux d'enseignement : la mise en situation est adaptable pour tous les âges, de la maternelle au lycée ;
- S'agissant des disciplines, des mises en situation peuvent être proposées dans toutes les matières. On en imagine aisément en Sciences Humaines et en Lettres, comme en Sciences, en SVT, en Physique-Chimie, en Mathématiques... Des mises en situation transdisciplinaires peuvent être développées avec beaucoup d'intérêt, suscitant des dynamiques collectives tant pour les élèves que pour les équipes pédagogiques (voir par exemple « L'odyssée de la parole » dans les applications proposées).

Compétence(s) visée(s) :

Comprendre un message donné et préparer sa transmission à l'oral. Être au service du message. Etudier une personnalité (historique, scientifique...) et son parcours et l'incarner. Participer à des échanges dans des situations diversifiées. Utiliser des techniques liées à la voix et au corps pour être compris et susciter l'attention de son auditoire en adéquation avec le rôle et la situation. Être réceptif aux retours constructifs des professeurs et des pairs pour progresser.

Compétences issues du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer et argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 2 : savoir utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet ; apprendre à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus ; savoir traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme ; les mettre en relation pour construire ses connaissances.

Domaine 3 : exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; exploiter ses facultés intellectuelles (...) en ayant confiance en sa capacité à progresser ; apprendre à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à la maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation ; respecter les opinions et la liberté d'autrui, identifier et rejeter toute forme d'intimidation ou d'emprise ; apprendre à mettre à distance préjugés et stéréotypes ; être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; être attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; vérifier la validité d'une information et distinguer ce qui est objectif et ce qui est subjectif ; apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres ; savoir remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté ; distinguer son intérêt particulier de l'intérêt général.

Points de vigilance :

- 1) Il faut veiller à ce que l'exercice ne verse pas dans la caricature et la parodie ; c'est une ligne rouge à ne pas franchir et ce contrat doit être partagé d'emblée avec les apprenants. L'élève reste au service du propos qu'il incarne. L'exercice implique un travail de recherche préalable et d'écoute de soi.
- 2) C'est une activité qui demande une certaine disponibilité en temps (pour la préparation, pour la réalisation et pour le débriefing). Elle peut être étalée sur plusieurs séances et impliquer du travail hors de la classe.

Progression pédagogique possible :

- 1) Préparer : Recherche documentaire préalable ; préparation du/des rôles : dans le propos et dans son incarnation ;
- 2) Répéter : en interaction avec les autres élèves, en groupe classe ou en sous-groupes ; Si possible, enregistrement vidéo pour retours constructifs (auto-évaluation) ;
- 3) Mise en situation
- 4) Débriefing : questionnement, retour descriptif sur ce qui s'est passé, analyse, questionnement conclusif (quels enseignements à en tirer ?)
- 5) Présenter son travail : restitution à la classe avec débat/séance de synthèse possible autour du thème de la séquence pédagogique en lien avec le programme ;

A la maternelle : la mise en situation est possible autour d'une fable. L'accent pourra être mis sur l'incarnation de tel personnage, tout en maintenant l'exigence de rester dans le rôle.

Pour le niveau élémentaire : le travail peut s'étendre au message que je défends. La prise de parole peut être individuelle jusqu'en CE2. On peut ensuite aller vers des jeux de rôle collectifs à partir du CM1.

Au collège, le lien sera fait avec le programme ; la mise en situation sera mise au service de la connaissance des enjeux de la séquence et de la matière, avec des liens possibles avec d'autres disciplines. La préparation et la mise en jeu collectif sont sans doute à privilégier.

Au lycée, une complexité supplémentaire pourra être ajoutée avec l'ouverture d'un débat animé par les élèves eux-mêmes (enchaînement de plusieurs actions.)

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Jouer au restaurant - Maternelle (fin d'année de Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Céline Bernon, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Dans un restaurant imaginaire qui a pour cadre la salle de classe, les élèves se font cuisiniers et clients : ils interagissent et dialoguent (des propositions de menus émergent) dans un jeu que l'enseignant participe à structurer. Tout un jeu symbolique se développe autour de la cuisine. Grâce à cette activité, d'après le témoignage d'une enseignante, une élève qui restait silencieuse, s'est soudain investie et mise à parler dans le cadre de ce jeu, ce qui a ensuite eu des effets bénéfiques sur son implication dans d'autres activités.

Exemple n°2 - L'Odysée de la parole - Lycée, 1^{ère} et 2nde

Exemple proposé par Olivier Clavaud, professeur de lettres de l'académie de Limoges

“Tout comme Ulysse s'est construit en tant qu'homme lors de son odysée, la vôtre vous permettra de vous construire en tant qu'orateur.”

Voilà comment le professeur choisit d'introduire son application pédagogique sur la page web qu'il a spécialement construite pour la développer (voir lien ci-dessous), dans le cadre de la spécialité Humanités, Lettres, Philosophie.

L'activité s'organise donc autour de l'Odysée d'Ulysse, de Troie à Ithaque. Ce voyage, auquel les élèves sont invités à se joindre, comme s'ils montaient dans le bateau d'un des vainqueurs de la Guerre de Troie, est divisé par le professeur en 38 étapes (inspirées de *L'Odysée* d'Homère). Ces étapes sont autant de mini-séquences pédagogiques : à chaque arrêt, outre la narration qui se développe quant au voyage entrepris, les élèves se voient proposer une activité, liée au lieu ou thème de l'étape, mais toujours autour de l'oral (posture, respiration, travail sur le regard, discours à construire pour convaincre l'équipage de telle ou telle direction à prendre...) et de la SVT (la halte aux

alentours du Stromboli permet ainsi une activité orale autour de la géologie et du volcanisme - une professeur de SVT enseignant en lycée, Isabelle Lacaze, s'étant jointe au projet).

L'application couvre un pan complet du programme de la spécialité (les pouvoirs de la parole) ; elle établit du même coup un parallèle entre le parcours initiatique d'Ulysse pour se construire comme être humain et le parcours des élèves dans leur apprentissage de la prise de parole ; elle s'inscrit à plein dans les compétences du socle commun (la parole au service de la formation du citoyen : développement d'une culture humaniste) et elle a passionné les élèves de Première et de Seconde qui l'ont expérimentée au retour du confinement.

Lien vers la frise de l'application : <https://padlet.com/olivierclavaud/y2tcg7jplp649ngm>

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.
- 35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.
- 65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien

86. Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique. Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité, avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.
91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
96. Je participe à un procès littéraire.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°73

Je participe à une controverse sociotechnique.

par Paul Vialard

Définition :

Une controverse est une situation portant sur un sujet donné dans laquelle différents partis expriment des intérêts divergents et parfois opposés. L'expression de « controverse » est usuellement liée aux disciplines scientifiques. Néanmoins, concernant un sujet tel que les impacts de la production et de la commercialisation de l'huile de palme à l'échelle mondiale, on s'aperçoit que les enjeux sont transversaux et infiniment plus variés : la question touche tout autant les dimensions techniques de la production et de la commercialisation de cette huile que l'économie, l'environnement, la santé, le social et le politique.

Une controverse peut donner lieu à un débat public où les acteurs s'expriment via différents médias ; les élèves documentent et préparent alors la position d'un acteur spécifique, en respectant certaines règles : ils doivent notamment s'appuyer sur des savoirs scientifiques, issus de la recherche, de travaux de spécialistes.

L'approche par les controverses existe dans la recherche depuis la fin des années 1980. Le sociologue et professeur Bruno Latour l'introduit en France, d'abord dans l'enseignement supérieur – à l'Ecole des Mines et à Sciences Po – en développant la notion de « cartographie des acteurs ». Cette méthode a pour objectif de permettre de s'orienter à l'intérieur de sujets complexes aux multiples ramifications. Depuis 2015, l'approche par la cartographie des controverses est également utilisée dans le cadre de l'enseignement secondaire, par exemple au Lycée Germaine Tillion du Bourget (93), où l'ensemble des classes de Première de l'établissement la pratiquait dans le cadre des TPE.

Cette proposition appartient à la famille des mises en situation. Elle développe en détail le riche exercice des controverses, qui allie travail de recherche et discussion, écrit et oral, en utilisant comme exemples ou illustrations certains aspects du travail effectué par les équipes pédagogiques du Lycée Germaine Tillion.

Enjeux pédagogiques :

a- Adopter une méthode pour se repérer sur des sujets complexes

L'intérêt majeur de l'approche par les controverses est qu'elle permet à des lycéens de se repérer avec méthode à l'intérieur de questions socialement vives qui alimentent le débat contemporain, éminemment complexes et diverses. Parmi les sujets de controverses ainsi étudiées, on trouve aussi bien l'huile de palme que l'euthanasie, l'éolien, ou encore les biocarburants, la manipulation génétique, l'utilisation du cannabis à des fins thérapeutiques... La cartographie des acteurs donne aux élèves la possibilité de visualiser cette complexité sans qu'elle les écrase. Comme le souligne une enseignante du lycée Germaine Tillion, « *les enjeux sont enchevêtrés et les élèves doivent démêler ces nœuds* ». A l'image d'une carte routière, la méthode de Bruno Latour leur permet de naviguer dans leur travail d'investigation et de s'orienter dans le dédale de la société d'information.

Dans ce travail de repérage, qui s'opère à la fois dans la phase de recherche et dans la phase de débat/rendu à l'oral, l'approche par les controverses permet de déconstruire des frontières :

- Entre les disciplines tout d'abord. Au lycée Germaine Tillion, à titre d'exemple, l'équipe enseignante réunit 12 professeurs intervenant en binômes, ce qui permet un croisement entre matières (la question de la modification du génome peut ainsi être traitée aussi bien en classe de SVT que de Philosophie). La pratique permet de décroiser l'EMC et l'EMI, qui ne sont alors plus les seuls apanages des professeurs d'Histoire-Géographie et de Sciences Numériques ;

- Entre science et société. Les élèves s'aperçoivent que le savoir qu'ils apprennent à l'école est traversé de questions profondes et variées (sociales, économiques, environnementales). Si le travail sur les controverses s'appuie sur la nécessité de défendre des points de vue documentés, construits de façon rigoureuse sur des savoirs scientifiques, il questionne aussi la notion de « savoir », nécessairement mouvante, en abordant la question de la vérité scientifique.

b- Construire une éthique de travail avec créativité et initiative

Un second enjeu de l'approche par la cartographie des controverses est de donner aux élèves une éthique de travail dans leur démarche de recherche et de documentation. Apprendre à construire et défendre le point de vue d'un acteur particulier dans un débat complexe implique méthode et rigueur, particulièrement au regard du foisonnement d'informations et de sources fourni par Internet.

La créativité et l'esprit d'initiative des élèves sont stimulés tout au long du processus. Ils conduisent par exemple des entretiens avec des spécialistes du sujet (chercheurs, élus...). Ils sont encouragés à tenir un blog pour consigner les progrès de leurs investigations. Ils communiquent entre eux et s'entraident. C'est un vrai travail d'équipe. Ils bénéficient aussi d'une grande liberté dans la façon de rendre compte de leur travail de recherche : site, blog, vidéo, émission radio, saynète mise en scène...

Articulée à l'écrit, l'oralité est au centre du processus : trop longtemps considérée comme le parent pauvre des travaux de production, la prise de parole retrouve ici une place de choix, où les élèves ne délivrent pas un simple exposé, récitation d'un point de vue appris par cœur ; ils ont pour mission d'incarner des acteurs de la vie réelle et de porter leur message, sans verser dans la caricature.

c- Développer l'esprit critique dans une démarche citoyenne

C'est un autre enjeu, et non le moindre, de l'approche par la cartographie des controverses pour des élèves : l'apprentissage et l'approfondissement de l'altérité. En se confrontant aux arguments des autres, en développant de l'empathie, ils peuvent sortir d'une logique

purement binaire (pour ou contre l'huile de palme – pour ou contre l'éolien) pour déplier la complexité d'une question qui implique de multiples acteurs aux intérêts divergents.

En leur faisant comprendre que les savoirs scientifiques qu'ils apprennent à l'école sont eux-mêmes en mutation et peuvent évoluer dans un sens ou un autre pour des raisons éthiques, environnementales ou politique, cette approche constitue ainsi un véritable exercice citoyen d'écoute et de construction de l'esprit critique.

Autant rite de passage que course d'orientation, le travail via l'approche de cartographie des controverses, tel que développé au Lycée Germaine Tillion, présente, par bien des côtés, des similitudes avec la démarche du Grand Oral du Baccalauréat : avec le support d'un blog en mode « carnet de bord » pour consigner ses recherches, avec un travail d'investigation et de recherche dans le temps long (de la Première à la Terminale), avec le choix d'un sujet personnel où l'élève construit et défend un point de vue qui viendra éclairer sa position de jeune adulte en devenir et de citoyen, la pratique des controverses doit trouver sa place à tous les niveaux d'enseignement (et pas seulement au lycée). Elle peut être en elle-même un objet d'apprentissage du continuum et constituer un axe de travail étalé sur plusieurs années.

Compétences visées :

Cette proposition pédagogique trouve des correspondances avec nombre d'autres propositions du continuum : « je participe à une mise en situation » (n°72), « je sais utiliser les ressources de ma voix, reine des instruments » (n°4), « je sais animer un débat » (n°76), « je sais construire et affirmer et défendre un point de vue » (n°70), « je réalise une interview/un entretien » (n°74), « je sais me présenter » (n°59), etc...

Compétences issues du domaine 1 du socle commun :

Parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; adapter son niveau de langue et son discours à la situation, écouter et prendre en compte ses interlocuteurs ; comprendre, s'exprimer en utilisant les langages mathématiques, scientifiques et informatiques ; comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps.

Compétences issues du domaine 2 du socle commun :

Savoir organiser son travail personnel ; travailler en équipe, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus ; apprendre à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif ; en planifier les tâches, en fixer les étapes et évaluer l'atteinte des objectifs ; savoir utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet ; apprendre à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus ; savoir traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme ; les mettre en relation pour construire ses connaissances.

Compétences issues du domaine 3 du socle commun :

Exprimer sa sensibilité et ses opinions, respecter celles des autres ; vérifier la validité d'une information et distinguer ce qui est objectif et ce qui est subjectif ; apprendre à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres ; savoir remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté ; mettre en application et respecter les grands principes républicains.

Compétences issues du domaine 4 du socle commun :

Savoir mener une démarche d'investigation.

Compétences issues du domaine 5 du socle commun :

Pour mieux connaître le monde qui l'entoure comme pour se préparer à l'exercice futur de sa citoyenneté démocratique, savoir poser des questions et chercher des réponses en mobilisant des connaissances.

Points de vigilance :

- 1) L'approche par la cartographie des controverses est exigeante en termes de travail demandé aux élèves et de temps. Elle demande une réflexion préalable et une planification des différentes étapes de réalisation pour être pleinement bénéfique : réunion initiale de « formation » pour s'accorder sur le concept de controverses et les modalités de travail, validation et retours sur les sujets proposés

par les élèves, mise en place d'un calendrier/planning collectif récapitulant les temps forts de l'année (phase de recherche/analyse pertinence des sources, choix du sujet, interviews, préparation de la production, préparation à l'art oratoire, préparation de la restitution orale (saynète) etc.

- 2) La démarche des élèves doit combiner créativité et rigueur. Il faut veiller à ce que l'incarnation du propos des acteurs de la controverse ne verse pas dans la caricature ou la parodie ; c'est une ligne rouge à ne pas franchir et ce contrat doit être partagé d'emblée avec les apprenants.

Progression pédagogique possible :

- 1) Exploration d'un domaine de connaissances à partir d'une controverse scientifique mettant en jeu des acteurs scientifiques, politiques et médiatiques (au sens de la sociologie des sciences telle qu'elle a été théorisée notamment par Bruno Latour) ;
- 2) Réalisation d'un entretien avec un expert et/ou acteur de la controverse ;
- 3) Séances d'initiation à la méthodologie de recherche et d'exploitation de documents (notamment sur Internet), en particulier par l'expertise de sources numériques et/ou médiatiques ;
- 4) Séance de travail en médiathèque publique ;
- 5) Apprentissage des techniques de conduite d'un entretien filmé ou non ;
- 6) Restitution sous une forme libre (site, blog, vidéo, magazine, émission radio, mise en scène...) ;
- 7) Restitution orale : simulation de débat public de manière dynamique en jouant la controverse, en incarnant ses acteurs, en défendant leurs arguments.

Exemples de sujets de controverses travaillées par les élèves de Première du Lycée Germaine Tillion du Bourget (académie de Versailles)

Faut-il légaliser l'euthanasie ?

L'homosexualité est-elle génétique ?

Faut-il autoriser le recours à la méthode génétique CrispCAs9 ?

Faut-il légaliser le cannabis à des fins thérapeutiques en France ?

Faut-il imposer une sélection à l'entrée en université en France ?

Faut-il mettre en place une identité de sexe neutre ?

Faut-il développer les salles de shoots en France ?

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Pour aller plus loin

<https://cardie.ac-creteil.fr/spip.php?article232>

<https://www.semparerdescontroverses.org/experiences/pratique-2/>

<https://cardie.ac-creteil.fr/spip.php?article232>

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/09/26092017Article636420089750403135.aspx>

Voir aussi :

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

63. Je m'exerce au *Show and Tell*

60. Je présente un travail de recherche à l'oral

70. Je construis, affirme et défends un point de vue

71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter

72. Je participe à une mise en situation

98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).

99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°74

Je réalise une interview-un entretien.

par Zoé Ogeret

Une interview ou entretien est un jeu de questions/réponses entre deux personnes. L'interviewer pose les questions afin d'obtenir des informations de la part de l'interviewé.

Selon le public concerné, l'apprenant aura à construire un questionnement pertinent par rapport au thème choisi et aux renseignements que l'on souhaite obtenir. On ne questionne pas de la même manière un membre de son entourage ou une personnalité dans ses fonctions officielles. Certaines interviews vont avoir un caractère plus personnel, les interviewés vont témoigner d'un vécu, d'une expérience, ou d'un savoir-faire spécifique. D'autres interviews s'inscrivent d'emblée dans le débat public ; les interviewés apportent des réponses plus promotionnelles avec un message engagé et élaboré au préalable.

L'entraînement à l'interview est une excellente expérience pour l'élève qui travaille ainsi la formulation et l'écoute active, deux compétences qui lui seront d'un grand soutien lorsque lui-même sera confronté à un entretien lors d'un examen (oral du Diplôme national du Brevet, de l'épreuve anticipée de Français, Grand Oral du bac) ou encore pour une admission dans une école ou pour un recrutement en stage ou dans un emploi.

En fonction de l'objectif, l'apprenant est conduit à une préparation adaptée avant chaque interview :

- Recherche d'informations. Analyse et compréhension des informations.
- Préparation des questions :

1) Formulation en distinguant les questions ouvertes et fermées.

2) Hiérarchisation des questions.

- Préparer et vérifier son matériel audio ou audiovisuel

Même si la voix est intervenue pendant les phases de préparation, c'est surtout lors de l'interview qu'elle entre en scène. Une attention particulière devra être portée sur le volume sonore, le timbre de la voix ainsi que sur le rythme et la clarté de l'élocution.

L'exercice est exigeant et requiert une écoute et une disponibilité de chaque instant. L'interviewer ne doit pas venir avec ses réponses, mais apprendre à rebondir sur ce que lui dit l'interviewé, dans une posture d'écoute active qui s'apprend. Il devra ainsi apprendre à ajuster, reprendre, relancer ou reformuler pour obtenir une réponse. Il devra savoir faire évoluer l'échange en fonction des réponses obtenues et pour cela parler en adaptant son discours et son langage à son interlocuteur.

L'interview est également un exercice d'expression. Après l'interview, il s'agira de savoir articuler les informations collectées pour les restituer publiquement dans un langage clair et approprié au média et au public auquel il est destiné.

Le rôle de l'interviewer est valorisant pour l'apprenant. Des collègues relatent ainsi comment une élève introvertie a pris confiance en elle en réalisant l'interview de son chef d'établissement dans le cadre d'un podcast diffusé de façon hebdomadaire pendant 5 minutes dans tout le lycée.

Cette proposition est adaptable pour tous les niveaux d'enseignement (maternelle, école élémentaire, collège, lycée).

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - J'apprends à questionner quelqu'un - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Dans le cadre d'une activité, quelle qu'elle soit, pratiquée en classe de manière individuelle (le dessin, un jeu de construction,...), l'enseignant encourage les élèves à s'interroger sur le travail et les réalisations des autres, et à se questionner entre eux : "qu'est-ce que tu as voulu faire?", "comment as-tu fait?", "pourquoi as-tu utilisé telle couleur?" etc... (au préalable, l'enseignant aura attiré l'attention des enfants sur la structure de la phrase interrogative).

L'exercice peut se décliner en faisant réfléchir les enfants aux questions qu'ils pourraient poser aux parents des uns et des autres, par rapport à leurs métiers, avec leurs propres mots : depuis combien de temps font-ils ce travail ? En quoi consiste-t-il ? Qu'est-ce qui leur plaît dans leur travail ? Que trouvent-ils difficile ? Etc.

Exemple n°2 - Je réalise des interviews pour la réalisation d'un film documentaire - Ecole élémentaire, CM2

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

- Réalisation d'un film documentaire dans le cadre d'un projet EAC.
- Partenaires : une vidéaste et le pays d'art et d'histoire (connaissance et valorisation du patrimoine) à l'occasion de la restauration du clocher de la commune.
- Étapes du projet : Émergences des questionnements. Rédaction des questionnaires et enquêtes auprès de la population (travail oral/écrit/oral/écrit).
- Interview de personnes proches (famille), de camarades, d'élus, de maîtres d'œuvre, d'artisans.
- Articulation des informations récoltées. Restitution publique des éléments de recherche.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 12. Je connais l'importance du silence.
- 20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 67. Je m'exprime par téléphone
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 75. Je participe à une webradio
- 76. J'anime un débat
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°75

Je participe à une webradio.

par Paul Vialard

Définition :

Une « webradio », à l'image d'une chaîne de radio hertzienne, se construit sous forme d'émissions, de journaux, de reportages. Elle peut être disponible en continu ou sous forme de podcasts séquencés. Mais à la différence d'une radio classique, une « webradio » s'écoute uniquement via Internet et non sur les ondes.

Une proposition du continuum sur l'oralité est déjà consacrée à l'utilisation des supports numériques (visuels, audios, vidéos) au service d'un propos. La présente proposition, de la même famille que la précédente, s'attache à développer plus avant les enjeux spécifiques de l'outil webradio, déjà utilisé sous de multiples formes dans le cadre scolaire (voir les applications correspondantes développées ci-dessous ainsi que dans la matrice).

Enjeux pédagogiques

Pour les apprenants, participer à l'élaboration et la réalisation d'une webradio est un moyen privilégié pour :

- Appréhender sa voix : un axe majeur du continuum est de permettre aux élèves d'établir un « état des lieux » de leurs compétences à l'oral, et ainsi de leur impact vocal. Le premier réflexe de l'apprenant est parfois de rejeter sa voix quand il y est confronté. L'outil radiophonique permet à l'élève d'appivoiser son instrument vocal, d'en explorer les potentialités, les couleurs, et, finalement, d'en jouer ;

- Travailler sa voix en profondeur : à la radio, la voix est notre visage. L'élève peut ainsi se concentrer sur la dimension uniquement vocale de la parole : timbre, volume, hauteur, rythme, silence et respiration, autant de paramètres fondamentaux dont il expérimentera l'importance et l'impact lors d'une prise de parole en présentiel ;
- Préparer un propos : qu'il s'agisse d'un reportage, d'une chronique ou d'un entretien, une intervention radiophonique se prépare. Elle implique un travail de recherche et d'écriture. Le médium du podcast présente pour l'apprenant l'avantage de pouvoir retravailler son propos, le corriger, l'affiner. L'élève se donne ainsi le droit à l'erreur, à l'expérimentation. Cela l'incite à se placer dans un rapport d'écoute et d'auto-évaluation bienveillantes à sa parole ;
- Développer une compétence technique : réaliser une webradio implique l'utilisation d'une technologie (microphones, logiciels d'enregistrement) et de compétences spécifiques (captation du son, traitement du son, montage, diffusion...) ; autant d'éléments que l'élève apprendra à manier, potentiellement avec l'assistance de son professeur, ou d'un professionnel de la radio. De nombreux projets de webradio existants sur le terrain comprennent des partenariats avec des structures extérieures au cadre scolaire (chaînes de radio locale, associative ou étudiante) et offrent un contact direct, concret avec le monde professionnel – ainsi que de potentielles opportunités pour les stages de 3^e et/ou pour le sujet du Grand Oral du Bac ; c'est en outre la possibilité d'une diffusion des travaux des élèves hors les murs, sur les ondes ;
- La webradio permet à l'oral de sortir de la salle de classe. Elle offre aux élèves un espace de créativité en termes de conception, d'écriture (ajouts de musique, jingle, sketches, interview, micro-trottoir...).

Une étude récemment parue sur les pratiques culturelles des Français tend à montrer que l'écoute des radios hertziennes classique est en nette diminution chez les jeunes⁶. Réinvestir le support radio dans le milieu scolaire, via le numérique, en plein essor chez les jeunes générations, est prometteur. Aux côtés du support vidéo, la webradio possède le potentiel pour devenir un outil pédagogique de référence de l'école du XXI^e siècle : elle peut se rattacher au projet d'établissement, à l'image d'une publication (type blog ou magazine) qui fédèrent les élèves et les professeurs autour d'une ressource commune, portant une parole et des valeurs collectives.

Compétence(s) visée(s)

Domaine 1.1 du socle commun : s'exprimer à l'oral : dire pour être entendu et compris : développer les compétences langagières des élèves (placement de la voix, articulation, etc...), prendre en compte des récepteurs ou interlocuteurs, mobiliser des techniques qui font qu'on est mieux écouté, organiser son discours ; développer l'expression, la créativité et la curiosité des élèves ; organiser son propos.

Domaine 2 du socle commun : coopérer et réaliser des projets, rechercher et traiter l'information et s'initier aux langages des médias, mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger, communiquer.

Domaine 3 du socle commun : participer à des échanges dans des situations diverses : respecter des règles organisant les échanges, prendre conscience et tenir compte des enjeux ; exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement ; développer l'estime de soi - amélioration des compétences d'écoute et de compréhension ; adopter une distance critique par rapport au langage produit : se corriger après écoute ; inciter les élèves à fréquenter les structures artistiques et culturelles ; développer les sociabilités – développer le sentiment d'appartenance à la communauté scolaire.

⁶«Pratique majoritaire chez les jeunes depuis près de cinquante ans, l'écoute quotidienne de la radio est finalement devenue aujourd'hui minoritaire au sein des générations récentes.»
Philippe Lombardo, Loup Wolff, « 50 ans de pratiques culturelles en France », juillet 2020

Points de vigilance :

- 1) A la radio, le public est dématérialisé, on lui parle à travers son micro. Par conséquent, il n'y a pas de retour pour l'orateur quant au niveau d'attention de son auditoire, ce qui peut le conduire à parler (trop) vite et à ne pas faire de pauses. Les professionnels de la radio connaissent l'exigence et les dangers de la parole radiophonique, où l'on doit toujours prendre le temps de formuler clairement ses idées, à tenir constamment compte de la capacité de l'auditoire à suivre le propos, quand bien même on doit rendre l'antenne trente secondes plus tard. On veillera ainsi à attirer l'attention des élèves sur la prosodie et le rythme de leur parole dans la pratique de la webradio ;
- 2) Concevoir et réaliser une webradio avec les élèves est un travail de long terme : la réalisation d'enregistrements de qualité demande un certain investissement en temps, en moyens humains et techniques (matériel nécessaire, collaborations recommandées avec des radios locales) ;
- 3) Pour être réussi et bénéficié aux apprenants, le projet nécessite d'être planifié avec soin, dans ses étapes successives, ou d'être imaginé très simplement, à partir des ressources des élèves ;
- 4) Une webradio peut être développée sur tous les cycles ; les professeurs recommandent même de l'étendre sur plusieurs années pour que les effets positifs soient ancrés durablement.

Progression pédagogique possible :

- 1) Apprendre à reconnaître sa voix : son volume, son timbre, sa hauteur, son rythme, sa prosodie (en français et en langues étrangères), ses couleurs ; apprendre à l'apprivoiser, la connaître, l'aimer, à construire un rapport distancié et bienveillant par rapport à elle pour pouvoir la travailler comme un instrument ; apprendre à « jouer » de sa voix et savoir la travailler (en lien avec les propositions

pédagogiques « je connais et utilise les ressources de ma voix, reine des instruments » et « j'apprends les points de force et de progression de ma voix et comment les travailler »).

- 2) Apprendre les codes et les techniques pour écrire et construire un podcast, une émission radio, dans un temps limité. S'adapter à la contrainte temps : comment s'exprimer clairement et faire passer un message en peu de mots ?
- 3) Apprendre à utiliser un média numérique : capter le son, apprendre à maîtriser des logiciels de montage audio (type Audacity, disponible en ligne gratuitement), apprendre à travailler le son et à le traiter.
- 4) Aller à la rencontre des autres avec un micro : interviewer, interroger, investir l'espace scolaire et extra-scolaire, découvrir, mener une enquête, faire un reportage, construire un outil qui peut soutenir un projet d'établissement.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Webradio à l'école élémentaire - CE2

Exemple proposé par Valérie Delpy, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Etape 1 : la classe découvre le contenu d'une émission de radio et les moyens techniques utilisés. Puis les élèves font le choix des sujets à traiter, des personnes à interviewer, du contenu musical et sportif (notamment).

Etape 2 : les élèves rédigent les questions pour les journalistes à interviewer et les transitions pour les journalistes présentateur. Les contenus et les jingles sont enregistrés. Le montage audio est réalisé par l'enseignant.

Etape 3 : le podcast est diffusé dans l'établissement et auprès des familles.

Bénéfices : un des élèves impliqués éprouve des difficultés à trouver sa place au sein de la classe et perturbe le déroulement des cours. Dans le cadre du projet de webradio, il réalise l'interview de la principale de l'école ; il se rend compte que sa parole a de la valeur, de l'impact et est reconnue dans l'échange. Il apprend à rebondir sur les réponses de la personne qu'il interroge. Quand l'émission est diffusée sur les interphones de l'école, l'élève rougit en regardant ses camarades autour de lui. Tous le félicitent et lui font des retours bienveillants.

Exemple n° 2 : atelier webradio au collège

Exemple proposé par Leïla Fleurat-Lessard, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

Une douzaine d'élèves volontaires se retrouvent pendant 45 minutes, une fois par semaine, pendant la pause méridienne.

Etape 1 : au 1er semestre, les élèves travaillent par groupes de deux ou trois sur des sujets libres et variés pour se former à la recherche d'informations, à l'écriture radiophonique, à la prise de son et au montage.

Etape 2 : au 2e trimestre, les élèves forment une conférence de rédaction, choisissent le thème d'une émission commune qui est préparée au collège et enregistrée dans un vrai studio de radio (en partenariat avec une radio locale). Les sujets libres et les émissions sont publiés sur le blog du collège.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 12. Je connais l'importance du silence.
- 20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc.).
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 67. Je m'exprime par téléphone
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entoure.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°76

J'anime un débat.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

Dans le cadre d'un échange organisé entre pairs sur un sujet donné (mise en situation ou autre...), l'apprenant anime le débat en lançant et en entretenant la discussion.

Enjeux pédagogiques :

Les propositions n°70 et 71 s'attachent aux enjeux de la construction d'un argumentaire et de la réfutation. Savoir animer un échange ou une discussion est une compétence moins évidente mais tout aussi importante dans le cadre d'un débat. Pour l'apprenant, elle implique quatre domaines de responsabilité (source : « fiche technique – Compétences de l'animateur - Atelier d'art oratoire, Sciences Po ») :

1) Lancer le débat

Porteur d'une énergie initiale, l'animateur met en haleine l'auditoire. Il introduit le thème du débat et son contexte, il énonce les règles du jeu, trouve une bonne accroche pour capter le public et veille à l'identification des parties prenantes par l'auditoire à tous les moments du débat. Il est responsable de la première impression qu'auront les participants (public et débatteurs) de la situation.

2) Faciliter et entretenir l'échange

L'animateur est le gardien du rythme et du timing et joue le rôle d'arbitre entre les participants (avec un devoir de neutralité). Il redistribue la parole, en s'assurant que chaque partie prenante s'exprime dans le temps qui lui est imparti. Il prend en compte les signaux faibles des participants et veille à entretenir l'interaction en relançant le débat par le jeu des questions et des reformulations. Il s'assure que l'ensemble des enjeux sont abordés lors de l'échange.

3) Jouer le rôle de médiateur entre les débatteurs et l'auditoire

Tout au long du débat, l'animateur a pour mission d'être attentif à tous les signaux d'écoute du public. Il établit des étapes intermédiaires (à l'aide de la reformulation) pour que l'auditoire sache où l'on en est dans le débat. Il veille à la clarté et au caractère audible de la discussion, à une occupation optimale de l'espace et que les participants comme lui-même restent en situation de face public.

4) Conclure le débat

A l'issue de la discussion, l'animateur a pour mission de conclure en s'assurant d'être dans le temps : où en est-on arrivé sur le sujet ?
Quelle suite à donner à l'échange ?

Bien qu'il ne soit pas partie prenante au débat, l'animateur joue un rôle essentiel dans une discussion, comme un chef d'orchestre pour un ensemble de musique. Il doit pouvoir faire respecter son autorité tout en étant à l'écoute des débatteurs ; il est gardien du rythme. Il doit également veiller à la compréhension de chaque étape des échanges par l'auditoire ; il a un rôle de passeur. C'est un excellent exercice pour les élèves que de s'entraîner à faciliter un échange entre leurs camarades pour le rendre audible et clair et le faire progresser. Il s'agit pour l'animateur de faire d'une discussion privée une parole publique.

L'avantage de cette proposition est qu'un débat peut être organisé sur quasiment tous les sujets, dans toutes les disciplines :

- En Éducation physique et sportive, une discussion peut être lancée en sport collectif sur le déroulement du jeu (quel diagnostic ? Quelle stratégie ? Que corriger ?) ;
- Différents types de débat sont travaillés depuis longtemps en ECJS et en EMC avec de nombreuses ressources nationales et académiques ;
- En atelier oral dans les différents niveaux d'enseignement, des mises en situation fantaisistes sont possibles sur des sujets exotiques. L'intérêt est de permettre aux élèves de s'échauffer et de prendre leur repère dans le déroulement du débat sans avoir à être anxieux du contenu. Ainsi, on peut poser comme thèmes d'entraînement : Pour ou contre les nuages ? pour ou contre la couleur rouge ?
- D'autres thèmes apparemment exotiques demanderont un travail d'instruction préalable, comme le procès d'un personnage de fiction (Darth Vader, par exemple) ou d'un personnage historique (rejouer le procès de Louis XVI) ;
- En sciences, le débat peut porter sur un théorème ou l'utilité d'un outil mathématique : par exemple, la fonction exponentielle est-elle utile au quotidien ? Quelle géométrie choisir : euclidienne ou non euclidienne ? Véhicule électrique ou moteur thermique ?

Le rôle d'animateur peut ainsi ne plus se cantonner à la seule animation d'un débat : l'objectif pédagogique devient de construire des situations de débat dans chaque discipline, et d'imaginer comment déplier la controverse suscitée par le sujet.

Compétence(s) visée(s)

Se documenter sur un sujet en un temps limité ; construire un propos liminaire ; lancer et animer un échange en prenant en compte à la fois les parties prenantes et l'auditoire ; être audible et compréhensible ; être attentif à l'énergie des participants et au niveau d'écoute de l'auditoire ; savoir s'adapter au contexte d'une intervention ; savoir relancer une discussion ; savoir reformuler avec ses propres mots l'idée d'autrui ; introduire un sujet et savoir conclure un échange.

Compétences issues du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; s'exprimer par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi ;

Domaine 3 : exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; mettre à distance préjugés et stéréotypes, et être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; coopérer et faire preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui ;

Domaine 4 : décrire et questionner ses observations ; développer la rigueur intellectuelle, l'habileté manuelle et l'esprit critique.

Domaine 5 : réfléchir sur soi et sur les autres, s'ouvrir à l'altérité, et contribuer à la construction de la citoyenneté, en abordant de façon éclairée de grands débats du monde contemporain.

Points de vigilance :

- 1) Les mises en situation avec débat montrent que les élèves apprécient la dimension du jeu de rôle et particulièrement le rôle de l'animateur. Ses responsabilités ne doivent pas être minimisées. Il arrive qu'une fois le débat lancé, l'élève animateur s'efface et se désengage de la situation. Au contraire, il doit demeurer présent sans être envahissant pour porter l'énergie de la discussion jusque dans la salle. On attirera donc une attention particulière à la préparation de ce rôle, au sérieux et à la rigueur qu'il implique.
- 2) Un autre écueil potentiel est que l'élève animateur prenne position sur le sujet, notamment quand il s'agit d'un sujet d'actualité faisant polémique (le port du voile, l'huile de palme, l'énergie éolienne, par exemple...). L'apprenant doit comprendre que dans le rôle d'animation, ce qui est attendu de lui est une complète impartialité, un véritable rôle d'arbitre et de gardien des règles. Il n'est pas supposé donner son opinion. C'est en cela un excellent exercice car il fait travailler d'autres compétences que celle de construction et de partage d'un point de vue.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n° 1 – Faciliter un débat en EMC – Élémentaire, CM1-CM2

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

En groupe classe, au cours de séances de 30 minutes, les élèves participent à la vie de l'école en investissant des missions de délégués. Des groupes de 4 ou 5 personnes sont formés, sur des thèmes divers relatifs à l'EMC (solidarité, écologie, vivre ensemble, restaurant scolaire...) Des questions sont posées et un débat s'engage. Au cours de ce débat, les événements sont exposés, des arguments sont énoncés par chacun des élèves, les réponses sont écoutées puis chaque participant argumente son avis, son choix. La régulation du groupe

est assurée par deux délégués. Le maître du temps assure le temps de parole de chacun. La retranscription écrite est assurée d'abord par un élève puis reprise par l'enseignant. Les maîtres du langage veillent et aident à une formalisation orale pendant le débat.

Exemple n° 2 – Observer, écouter et imiter l'animateur d'un débat – Collège

Les élèves observent et écoutent la sélection d'une émission télévisée ou radiophonique mettant en scène un animateur ou une animatrice (par exemple, Caroline Roux dans « C dans l'air » sur France 5 ou Ali Baddou dans « Questions Politiques » sur France Inter :

<https://www.franceinter.fr/emissions/questions-politiques>).

En sous-groupes ou en binômes, ils prennent un temps d'échange pour lister les responsabilités du rôle d'animateur et illustre chacune d'entre elles par une citation tirée du document audiovisuel.

Au terme du temps de préparation, le professeur réalise une synthèse au tableau, qui est ensuite préparée en mode « fiche méthode » pour que les élèves puissent se préparer à animer un débat.

La séquence peut se conclure par une saynète de 2 à 3 minutes où des élèves imitent, devant leurs camarades, les animateurs précédemment observés, sur le mode du jeu de rôle et de l'improvisation.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
12. Je connais l'importance du silence.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

- 23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
- 40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc.).
- 43. Je développe ma perception auditive.
- 67. Je m'exprime par téléphone.
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter.
- 74. Je réalise une interview/un entretien.
- 76. J'anime un débat.
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur
- 88. Je contribue à une parole coopérative : conférence de consensus, négociation, séance de créativité, maïeutique...

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°77

J'évalue une performance à l'oral et je donne des conseils à l'autre personne pour l'aider à progresser.

par Paul Vialard

Définition :

L'élève est capable d'évaluer une intervention orale selon des critères précis (la sienne, celle d'un ou d'une camarade, celle d'une personnalité publique...). Outre l'évaluation, il sait prodiguer des conseils, de façon claire et concise, visant à aider l'autre à progresser dans son apprentissage de l'oral.

Enjeux pédagogiques :

A l'oral, ce qui importe, ce n'est pas ce que l'on dit, c'est ce que l'autre comprend. Progresser en prise de parole en public implique donc d'interroger le regard de l'autre sur sa propre performance et son impact. Cela permet un état des lieux de ses compétences, état des lieux qui, dans toute discipline, est le point de départ du chemin de progression. On construit avec ce que l'on a et l'on prend appui sur des éléments positifs. A l'inverse, savoir observer, écouter, commenter et évaluer la prestation d'autrui est une partie intégrante de l'apprentissage de l'oral, tout aussi importante que la pratique de l'oral elle-même.

On note ainsi une présence de divers processus d'évaluation dans les applications partagées par les professeurs de l'académie de Limoges, dans le cadre de la construction de ce continuum. L'évaluation peut faire partie intégrante de la séquence pédagogique (construction de la grille tout du long de l'activité ; évaluation après chaque exercice) ou s'effectuer une fois la séquence terminée. Elle peut se faire *via* les compétences

issues du socle commun, par des grilles d'évaluation, souvent construites de concert avec les élèves (voir exemple de mise en œuvre pédagogique n°1). On observe aussi – dans le contexte de l'instauration de l'épreuve du Grand Oral du Baccalauréat – une forte demande du terrain de critères clairs et définis sur l'oralité afin de fournir des repères précis à l'apprenant pour progresser.

Evaluer une prestation orale et être capable de conseiller autrui pour l'aider à progresser permet à l'élève d'aiguiser son regard, son sens de l'observation et son écoute active. C'est l'opportunité pour lui de développer son esprit critique, une objectivité dans l'analyse, une écoute de ses ressentis et une ouverture d'esprit. C'est aussi un exercice d'empathie, où l'élève doit pouvoir se mettre à la place d'un public autre que lui-même. Bienveillance et exigence vont de pair.

En 1984, l'Américain David Kolb, chercheur en sciences de l'éducation, publiait un ouvrage intitulé « Experiential Learning » (L'apprentissage par l'expérience)^[1]. Il y explique que tout apprentissage résulte d'une « transformation d'une expérience ». Il établit un « cercle d'apprentissage » constitué de quatre cycles qui sont quatre étapes :

- 1) Expérience concrète d'une action, d'une idée
- 2) Observation de façon réfléchie et attentive de l'expérience
- 3) Conceptualisation abstraite et théorique
- 4) Mise en application de l'idée, de l'action en fonction de l'expérience initiale

D'après lui, on ne parvient à maîtriser entièrement une nouvelle compétence qu'à la condition d'expérimenter chacune de ces quatre étapes, parmi lesquelles figure « l'observation réfléchie et attentive ».

C'est le modèle que suivent les athlètes de haut niveau suite à une performance, à l'image des champions sportifs comme au tennis : après un match, même perdu, ils dégagent les points positifs dans l'application de leur plan de jeu, les problèmes rencontrés ; ils effectuent un point distancié sur le match lui-même et en tirent des leçons pour le plus long terme.

L'exercice d'évaluation amène ainsi l'apprenant à développer une distance constructive par rapport à sa propre performance orale, et à celle des autres. Les critères d'évaluation peuvent concerner l'incarnation du propos, la qualité de l'adresse, la structure de l'intervention, la qualité du vocabulaire et du contenu mais aussi la posture, la qualité du regard, de la gestuelle, de la respiration et des silences, de l'élocution, et la musicalité vocale (intonations et rythme).

L'avantage que présente aussi l'évaluation par les pairs est qu'elle donne la parole aux plus discrets : ils doivent partager leur ressenti sur une prestation à laquelle l'ensemble du groupe a assisté ; c'est un premier pas intéressant pour les plus timides. Pour les plus extravertis, il s'agit alors d'apprendre à se taire pour écouter et devenir force de conseil. L'intérêt est alors, si l'enseignant choisit de grouper les élèves en mélangeant les plus à l'aise à l'oral avec les plus rétifs.

En associant étroitement mise en application, observation et retour constructif dans l'apprentissage de l'oral, l'élève entretient un rapport continu et nourricier à la pratique de ses camarades. Il apprend et progresse avec les pairs. Lors de la rencontre de notre équipe conseil avec les équipes pédagogiques de l'académie de Limoges, des professeurs avaient mentionné l'importance pour les élèves d'apprendre à « rire avec l'autre et à avancer avec lui. » On retrouve dans cette belle formulation la notion d'une distance juste et d'une bienveillance par rapport aux éventuelles difficultés et écueils de l'apprentissage, mais aussi celle d'un compagnonnage, dans l'esprit d'une école collaborative, une école de la confiance.

Compétence(s) visée(s)

Observer, écouter autrui de façon active ; construire et formuler un retour précis, concis et constructif.

Compétences issues du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; s'exprimer par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 3 : exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; mettre à distance préjugés et stéréotypes, et être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; coopérer et faire preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui.

Domaine 4 : décrire et questionner ses observations ; développer la rigueur intellectuelle, l'habileté manuelle et l'esprit critique.

Points de vigilance :

1) S'il est essentiel de définir des critères d'évaluation pour les épreuves orales des différents examens (DNB, EAF, Grand Oral du Bac), l'évaluation ne doit pas systématiquement rimer avec notation. L'oral doit devenir un objet d'apprentissage plus qu'un simple moyen d'évaluation de connaissances. Les élèves doivent pouvoir bénéficier d'un espace d'expression dans lequel ils ne sentent pas jugés. Dans cet esprit, on privilégiera un retour qualitatif du professeur et des pairs pour l'essentiel des exercices, plutôt qu'une note sur 20. Au niveau international comme dans le système éducatif français, on s'oriente ainsi de plus en plus vers une évaluation en maîtrise de compétences (non acquis, en cours d'acquisition, acquis). L'examen oral, s'il focalise beaucoup d'attention, n'est pourtant pas le moment essentiel de l'apprentissage. La grille d'évaluation se rapportant à une note sur vingt gagne à n'être employée que de façon ponctuelle voire exceptionnelle. Celle proposée pour le Grand Oral du Baccalauréat en annexe du B.O. du 13 février 2020 présente ainsi 5 critères

d'évaluation avec la progression suivante : « très insuffisant », « insuffisant », « satisfaisant », « très satisfaisant. » tout en précisant les indices de maîtrise ou non liés à des sous-compétences.

- 2) De mes treize années d'expérience en tant que formateur, j'ai très souvent entendu de la part de participants qui commentent la performance d'un pair : « c'était bien. » L'enjeu est de permettre aux élèves de développer cette première impression laconique en un véritable retour nourri d'observations, constructif, distancié et bienveillant, qui combine le ressenti personnel de l'observateur ou l'observatrice et un compte-rendu objectif et technique de l'intervention ; qu'est-ce qui était bien, précisément ? Pourquoi ? Il s'agit aussi d'assumer la subjectivité du regard. Un commentaire n'a pas de valeur absolue. C'est ensuite à l'élève, aidé ou non de l'enseignant, d'apprendre à faire la part des choses. La maîtrise consiste non pas forcément à plaire à tout le monde mais à être conscient de ses choix.
- 3) On observe aussi une tendance réflexe à pointer en premier lieu les points négatifs d'une prestation ce qui ne facilite pas l'écoute. Dans le souci d'un retour constructif et bienveillant, on veillera à ce que le professeur ou les élèves prennent l'habitude de toujours mettre en évidence les points forts de l'apprenant, avant de mentionner les points de progression. L'enjeu est de commencer par aller dans le sens de l'interlocuteur, aussi loin que l'on peut.

Progression pédagogique :

- 1) Dans les petites classes (Maternelle et Ecole Élémentaire), il s'agit d'abord de savoir exprimer un ressenti, une première impression après l'écoute ou l'observation d'une prise de parole, de façon claire, précise et constructive (voir propositions pédagogiques n°53 et 54 : « Je sais m'exprimer clairement en peu de mots » et « J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée »).

- 2) Une deuxième étape peut être de lier ce ressenti à des points techniques précis. Par exemple : « je n'ai pas trouvé ce discours convaincant. L'orateur semblait nerveux de par l'utilisation de nombreux gestes parasites. » ; on n'évalue pas une personne mais une performance ou des éléments d'une performance.
- 3) Au collège, le processus d'évaluation par les pairs peut inclure la formulation de conseils pratiques en vue d'une progression.
- 4) Pour préparer les épreuves orales des examens du DNB, de l'EAF et du Grand Oral du Baccalauréat, les collégiens de 3^e et les lycéens peuvent faire équipe, en sous-groupes, pour se coacher les uns les autres sur le long terme (par exemple, sur l'ensemble de l'année de Terminale en vue de la préparation du Grand Oral).

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Construire collectivement une grille d'évaluation et commenter les interventions orales de ses pairs – Lycée, 2^{nde}
Exemple proposé par Myriam Alves-Calheiros, professeure d'histoire-géographie de l'académie de Limoges

(Note : la description de l'application présentée ici est issue du document source fourni par le Professeur dans le cadre du travail de construction du continuum.)

Comme l'explique le Professeur, « le travail décrit participe à construire l'oral comme un véritable objet d'apprentissage avec une situation donnant lieu à des conseils, des observations, des analyses faites par l'enseignant et/ou les élèves en vue de travailler la qualité et l'efficacité des prestations orales. Il s'agit aussi de donner des exemples à voir aux élèves. La situation d'apprentissage doit laisser une place à chaque élève soit en que producteur ou par une écoute active lui permettant ensuite d'interagir. »

1) Compétences travaillées puis évaluées

Oraliser en produisant un discours construit respectant des critères observables (grille d'évaluation construite au cours des séances précédentes et mise en œuvre lors de courtes activités de prise de parole).

Ecouter et observer en se référant à une grille d'évaluation pour pratiquer l'oral en interagissant. L'écoute est à la fois une condition préalable à tout travail sur l'oral et un des objectifs de ce travail.

2) Description et étapes du travail proposé

Le professeur présente un corpus d'œuvres de la Renaissance comme documents support. Les élèves réalisent et préparent leur présentation orale à la maison en respectant une fiche fournissant méthode et consigne.

En classe, quelques élèves présentent leurs travaux. La prise de parole se fait de façon continue et sans notes. Les passages sont enregistrés en classe par le professeur et les élèves. Les enregistrements sont remis aux élèves qui peuvent aussi s'autoévaluer pour progresser.

En groupe classe : les autres élèves observent et écoutent activement pour compléter une grille d'évaluation construite collectivement. La situation de travail donne lieu à un oral de reprise d'autres élèves qui analysent le travail de leurs camarades. Ils disposent d'une à deux minutes pour structurer leur reprise avant leurs interventions. Ce deuxième oral est aussi enregistré. Cette reprise oblige ainsi les élèves à être très attentifs à la pratique orale de l'orateur et à déconstruire ce qu'ils ont vu et entendu. Ils doivent ainsi identifier quelques observables.

Cette activité permet ainsi de travailler deux dimensions de la pratique orale : la production et l'écoute active. Bien que seuls quelques élèves soient évalués (trois élèves pour chaque compétence), tous peuvent participer à la démarche en préparant leur intervention et en analysant celle de leurs camarades.

Pour aller plus loin : voir le document source et ses annexes fournis par le Professeur, dans la matrice des applications (application 77C).

**Exemple n°2 – S’autoévaluer sur un exercice de lecture expressive dans la perspective de l’oral de l’EAF (épreuve anticipée de Français)
– Lycée, 2^{nde}, 1^{ère} - Exemple proposé par Emeline Monville, professeure de lettres et de théâtre de l’académie de Limoges**

Les élèves travaillent la lecture expressive dans une séquence consacrée à la littérature d’idées, autour de l’œuvre de Victor Hugo (« combattre pour ses idées à travers la littérature et la presse : l’exemple de Victor Hugo ».)

1) Exercices préparatoires et évaluation collective

Avant de réaliser un premier travail de lecture expressive individuelle, les élèves effectuent des exercices préparatoires au cours de la séquence : ils travaillent un texte à la maison et ont chacun en charge quelques lignes pour en faire une lecture signifiante en classe. Le texte est nécessairement tronçonné entre différents lecteurs, mais les élèves doivent alors, durant leur préparation, pour que leur lecture fasse sens, prendre en compte le texte dans son ensemble, en saisir le sens global et le ton. Il leur faut aussi enchaîner sur le lecteur précédent.

Suite à ces petits exercices, une analyse collective est faite de ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas dans la lecture des uns et des autres. Une fiche méthode est ensuite distribuée pour poursuivre sur les travaux suivants.

2) Lecture expressive et autoévaluation

Les élèves choisissent un texte d’une dizaine de lignes (texte ou extrait de texte issu de la séquence, ou tout autre texte qu’ils ont envie de porter, de faire entendre).

Ils travaillent le texte en s’aidant d’une fiche méthode sur la « lecture expressive », ce qui signifie concrètement de réécrire ou retaper le texte et l’annoter (prononciation des mots, sens des mots, pauses, accents, intonations...).

Ils réalisent une captation vidéo de leur lecture, à la fin de laquelle ils expliquent pourquoi ils ont choisi ce texte ;

La fiche d'évaluation correspondante, utilisée par le professeur, leur est disponible. Les élèves peuvent ainsi s'autoévaluer ;

Après un premier retour du professeur, ils réalisent une proposition amendée intégrant les remarques faites. Ils s'imprègnent ainsi des conseils prodigués dans l'optique d'en formuler pour leurs pairs.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

34. J'identifie mes points forts et mes fragilités.

35. J'identifie les points forts et les fragilités de mes camarades. Je les formule de façon constructive et me les approprie pour progresser.

53. Je m'exprime clairement en peu de mots

54. J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée

65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

[1] KOLB, D.A. 1984. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs. NJ, Prentice-Hall.

Proposition pédagogique fondamentale n°78

J'utilise les outils numériques pour porter une parole.

par Paul Vialard

Définition :

L'utilisation d'outils numériques en connexion avec l'oralité concerne toutes sortes de technologies : des supports visuels (type diaporama Powerpoint, images, vidéos) mais aussi des interventions orales filmées (sur tablettes ou téléphones portables...) ou l'outil radiophonique et les enregistrements audio, type podcast.

Enjeux pédagogiques :

La maîtrise des outils numériques est un des enjeux majeurs des programmes de l'Education nationale, de la maternelle à la Terminale : « *le recours aux enregistrements numériques (audio ou vidéo) est conseillé pour permettre aux élèves un retour sur leur oral ou une nouvelle écoute dans le cas d'une situation de compréhension orale* » (programme du cycle 3). Ils représentent l'opportunité de « *passer d'un langage à un autre, puis de choisir le mode de langage adapté à la situation* » (programme du cycle 4). L'enjeu est aussi d'éduquer les élèves à devenir des « *usagers des médias et d'Internet, conscients de leurs droits et devoirs et maîtrisant leur identité numérique, à identifier et évaluer, en faisant preuve d'esprit critique, les sources d'information à travers la connaissance plus approfondie d'un univers médiatique et documentaire en constante évolution* » (programme du cycle 4). L'enseignement de l'informatique, dispensé en mathématiques et en technologie, permet d'approfondir l'usage des outils numériques et d'apprendre à progresser par essais et erreurs. Le recours au numérique permet enfin de mettre en valeur les ressources des établissements (salles spécialisées, CDI ou tout autre type d'environnements numériques dédiés à cet effet).

Mais l'enjeu principal de l'utilisation de l'outil numérique au service de l'oralité tient bien à la créativité et la mobilité qu'elle offre : utiliser l'enregistrement audio ou vidéo permet de faire sortir l'oral de la salle de classe. Le numérique démultiplie les possibilités pour les élèves de construire (et diffuser) une parole personnelle.

Au vu de la popularité de leur usage chez les jeunes générations⁷, les outils numériques ont un très fort potentiel pédagogique. C'est une technologie transdisciplinaire qui peut être utilisée tout aussi bien en Mathématiques, en Technologie, en SVT qu'en Histoire-Géographie ou en Lettres. Les possibilités, illustrées par la diversité des applications proposées dans la matrice, sont infinies et les bénéfiques innombrables. A titre d'exemple, la réalisation d'un commentaire de diaporama (largement pratiqué durant le confinement) nécessite bien sûr la maîtrise de l'outil lui-même, mais s'appuie sur d'autres compétences fondamentales, en obligeant à la clarté et à la concision comme à un dynamisme vocal très instructif pour les élèves.

Compétence(s) visée(s) :

- Mettre en correspondance un message avec une ressource numérique ; savoir identifier ses besoins en termes de supports numériques pour porter une parole ; mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger, communiquer ; rechercher et traiter l'information et s'initier au langage des médias.

- Apprendre à manipuler les outils numériques à disposition (machines, logiciels, applications...) ; savoir doser l'équilibre entre la parole de l'oratrice/l'orateur et les messages transmis par le support ; articuler les différents types de langages entre eux (écrit, visuel, oral).

⁷“Phénomène émergent de la dernière décennie en tant que pratique de masse, les usages numériques sont ainsi devenus, en une décennie, majoritaires dans le quotidien des jeunes, qu'il s'agisse de l'écoute de musique en ligne, de la consultation quotidienne de vidéos en ligne, des réseaux sociaux ou encore des jeux vidéo. Pour cette génération, les contenus issus des médias traditionnels, en particulier de la radio, perdent de leur centralité tandis que les réseaux sociaux sont devenus une source d'information incontournable.” Philippe Lombardo, Loup Wolff, « 50 ans de pratiques culturelles en France », juillet 2020

- Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur des notes, diaporama ou autre outil numérique ; utiliser le numérique pour réaliser des cartes, des graphiques, des présentations.

- Savoir évaluer l'utilisation et la maîtrise des outils numériques (auto-évaluation, évaluation entre pairs).

Points de vigilance :

- 1) L'utilisation des outils numériques ne doit pas devenir l'objet principal de l'apprentissage mais bien rester au service du propos. Les outils numériques doivent demeurer des « supports de message » et non se substituer à l'oratrice/l'orateur. Ils sont intéressants lorsqu'ils deviennent nécessaires. Ils permettent alors de rythmer le propos en apportant de la variété ou de donner une précision d'information (carte, schéma, infographies diverses...) en peu de temps et sur laquelle la seule parole serait moins efficace. Dans le monde professionnel, la présentation Powerpoint lorsqu'elle devient un script indigeste signale une maladresse et dessert le conférencier. Si les élèves font souvent montre de virtuosité dans l'utilisation des nouvelles technologies, l'objet d'apprentissage doit bien rester la construction d'une parole personnelle et la pertinence du propos.
- 2) Le développement de l'utilisation de supports numériques par les élèves dans le cadre scolaire ne doit pas conduire au réflexe de diffusion à tout-va sur les réseaux sociaux. L'usage des supports numériques doit au contraire contribuer au questionnement des élèves sur la responsabilité qu'implique toute prise de parole dans l'espace public, que celui-ci soit virtuel ou non.
- 3) La question de l'inégalité d'accès aux outils numériques a été particulièrement prégnante durant le confinement. Le développement de l'utilisation de supports numériques pour être respectueuse de l'égalité des chances, doit s'accompagner de moyens renforcés proposés par les établissements (ou en partenariat avec des acteurs extérieurs – radios, écoles de journalisme...) aux plus défavorisés.

Progression pédagogique possible :

- 1) En maternelle : utilisation d'outils numériques audio pour s'enregistrer, apprendre à s'entendre, à apprivoiser sa voix, à s'écouter, à se reconnaître et à jouer de ses ressources vocales.
- 2) A l'école élémentaire : réalisation de podcasts et participation à des webradios (qui font également l'objet d'une proposition pédagogique fondamentale). Apprentissage de l'outil vidéo.
- 3) Au collège et lycée : apprendre à se servir de l'outil numérique (matériel radio ou vidéo...) : démarche technique, possibilité de reformuler, restituer à la classe le fonctionnement de l'outil numérique (machine ou logiciel/application). Apprentissage des compétences de montage, de traitement du son, d'étalonnage de l'image (traitement et équilibre des couleurs).

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Créer des livres numériques - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Caroline Monharoul, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Les enfants racontent une histoire tirée d'un ouvrage qu'ils ont précédemment découvert avec leur enseignant en classe, en s'enregistrant sur un support multimédia (ordinateur, tablette). Ils réalisent ainsi des livres numériques qu'ils envoient ensuite à leurs correspondants, aux parents, ou aux élèves d'autres écoles. Cette activité permet aussi de tisser des liens entre écoles de milieux urbains et ruraux.

Exemple n°2 - Utiliser un support visuel multimédia pour présenter une lecture - Ecole élémentaire (CM1, CM2)

Exemple proposé par Valérie Rufino, professeure des écoles de l'académie de Limoges

Les élèves choisissent de présenter, individuellement, un livre qu'ils ont choisi. Un travail de compréhension et de réflexion sur le livre est réalisé. Ils préparent la lecture oralisée d'un extrait, ainsi qu'un exposé des points de vue et un avis argumenté. En parallèle de la préparation de la présentation orale de 5 minutes pour partager sa lecture et donner envie de lire le livre, les élèves mettent au point un support numérique : 2 illustrations leur sont demandés pour la présentation orale, ils peuvent les concevoir à partir d'outils numériques. Ils peuvent aussi choisir de réaliser un diaporama pour soutenir leur présentation, ou utiliser tout autre type de ressources numériques (musique, vidéo...)

Exemple n°3 - Je crée mon avatar à partir d'applications en ligne (voir aussi proposition fondamentale n°94, "Je suis capable de comprendre les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et de réinvestir ces outils dans mes présentations orales")

(Peut être adapté aux différents niveaux d'enseignement, **dès la maternelle, et encore présenter un grand intérêt pédagogique au lycée**)

Je crée mon avatar (soit directement soit en utilisant un des nombreux sites accessibles offrant cette fonctionnalité sur le web).

Quelle forme de visage ? Quelles composantes du visage ? Quels yeux ? Quelle chevelure ? Quel vêtement ? etc

Quelles caractéristiques morales je lui donne ?

Pour les plus jeunes : est-il gentil ou méchant ? Qu'est-ce qui va faire comprendre aux autres qu'il est gentil ou méchant ?

Décrire son avatar et le présenter. Variante : décrire et présenter l'avatar d'un pair.

Pour les plus âgés : A partir de situations de la vie quotidienne (respecter ou non la file d'attente, réaction après un accident que j'ai causé, quel type de sociabilité aime-t-il ? différentes situations identifiées dans des romans, films ou séries...)

Quelle est ma relation à mon avatar ? (Similitude, identification, opposition, exploration...)

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

79. Je m'exprime sur un support vidéo

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°79

Je m'exprime sur un support vidéo.

par Paul Vialard et Zoé Ogeret

Définition :

La proposition n°78 traite de l'utilisation des outils numériques au service de la parole. Dans le cadre de ces usages, s'exprimer par vidéo présente des enjeux particuliers : le média est extrêmement populaire chez la plupart des élèves, au point de marquer une différence radicale d'usage entre les nouvelles générations et les précédentes ; les élèves montrent souvent une réelle compétence à produire leurs propres vidéos, au moyen de mises en œuvre facilement disponibles et utilisables. Sur des plateformes et réseaux sociaux comme *Instagram* ou *Snapchat*, que les jeunes fréquentent assidûment, le premier médium de communication est la vidéo ; comme l'indique l'étude parue en juillet 2020 sur les pratiques culturelles en France, « la consommation quotidienne de vidéos en ligne devient la pratique quotidienne principale des 15-24 ans – à hauteur de 59% ». Du fait des possibilités offertes par le montage (petits effets spéciaux, ajout de musique, traitement de l'image et du son), le support vidéo est en outre un espace de création dont l'usage se répand de façon intéressante.

La vidéo présente ainsi un fort potentiel pour le travail de la prise de parole en public, à la fois comme support de la parole et comme outil d'apprentissage.

Enjeux pédagogiques :

Le recours au support vidéo peut être utilisé dans le cadre de cours en présentiel ou à distance. Dans le cadre de visioconférences, il peut s'accompagner de contraintes techniques en termes de bandes passantes et de fluidité du réseau, au point que son usage a pu être délibérément et considérablement limité durant la période d'enseignement à distance liée la crise sanitaire de 2020, *via* la plateforme officielle de l'Éducation nationale. Les États généraux du numérique pour l'Éducation de l'automne 2020 apporteront sans doute des réponses de moyen et long terme à de telles difficultés. D'autres plateformes numériques se sont avérées mieux adaptées pour le recours à la vidéo. Concernant la prise de parole en public, son usage s'est alors révélé un puissant levier de créativité et un espace d'expression privilégié pour les étudiants.

La vidéo est un facteur de mobilité (démultiplication des lieux) qui permet de faire sortir l'oral de la salle de classe. C'est aussi un véritable outil pour produire et présenter une œuvre personnelle. Une application comme *TikTok* permet de produire sa propre vidéo en quelques minutes. Il s'agit d'exploiter les compétences existantes des apprenants pour les emmener plus loin dans son utilisation, au service de leur parole. Le recours aux outils numériques (particulièrement la vidéo) ouvre ainsi à une pratique artistique par les utilisateurs. C'est enfin un moyen d'expression à part entière, où l'élève peut développer un propos qu'il aurait peut-être plus de difficulté à exprimer en présence de ses camarades. Dans l'étude précédemment citée, on trouve la notion de « pratique vidéo-ludique » à propos du visionnage de vidéos en ligne, de la consultation des réseaux sociaux et des jeux vidéo. En s'appuyant sur cette dimension ludique de l'usage, le support vidéo peut être utilisé comme un outil pédagogique qui facilite un certain lâcher-prise de l'élève et l'expression d'une parole plus libre.

Compétences visées du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; apprendre à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en concevant et réalisant des productions, visuelles, plastiques ; connaître et comprendre les particularités des différents langages artistiques employés ; s'exprimer par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 2 : apprendre à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information du quotidien, en respectant les règles sociales de leur usage et toutes leurs potentialités pour apprendre et travailler ; accéder à un usage sûr, légal et éthique pour produire, recevoir et diffuser de l'information ; développer une culture numérique ; mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres ; savoir réutiliser des productions collaboratives pour enrichir ses propres réalisations, dans le respect des règles du droit d'auteur ; utiliser les espaces collaboratifs et apprendre à communiquer notamment par le biais des réseaux sociaux dans le respect de soi et des autres ; comprendre la différence entre sphères publique et privée ; savoir ce qu'est une identité numérique et être attentif aux traces laissées derrière soi.

Domaine 5 : mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif ; développer son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.

Points de vigilance

- 1) Comme pour tout autre outil numérique, le support vidéo doit rester au service d'une parole. S'il présente un aspect ludique et créatif, l'usage de la vidéo doit demeurer le moyen d'exprimer un message. La première étape du travail pour les élèves est bien la question : qu'ai-je à dire et à qui ?

- 2) Au-delà des compétences techniques, l'apprenant doit acquérir une éthique du maniement d'un tel outil. Le socle de compétences commun aux cycles 2, 3 et 4 mentionne le terme de « culture numérique ». Dans un contexte où l'on observe une forte accélération du rythme de la production et de la circulation d'information, les élèves seront amenés à développer un sens de la responsabilité quant à l'usage de la vidéo. Attention à la culture du zapping et de la diffusion à outrance ! On veillera donc, dans le partage des exercices vidéo des apprenants, à protéger leur « identité numérique » et à les éduquer à protéger celles des autres.
- 3) Au vu de la différence générationnelle, les élèves peuvent avoir une longueur d'avance sur l'enseignant en termes de compétences vidéo. Afin que l'école conserve aussi son rôle de transmission du savoir, il est important que les enseignants soient formés à l'utilisation de cet outil. Les professeurs de Sciences Numériques, de Technologie, (ainsi que des autres disciplines scientifiques) ont un espace à investir pour développer un répertoire d'outils vidéo qui soit propre à l'école.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 – Exprimer un point de vue par la vidéo– Collège

Exemple proposé par Stéphane Reix, professeur d'histoire-géographie de l'académie de Limoges

Dans le cadre du concours nationale de la résistance, le professeur demande aux élèves de choisir un sujet particulier sur lequel ils souhaitent s'exprimer. En lien avec ce sujet, ils choisissent une image à partir de laquelle ils construisent une histoire, sur le mode du storytelling. Ils réalisent une vidéo montrant l'image sélectionnée qu'ils commentent et racontent.

Le passage par l'image et la vidéo permet à des élèves qui ne sont habituellement pas à l'aise à l'oral, de s'exprimer. C'est aussi un autre support possible pour participer à un concours national, différent d'un envoi écrit.

Exemple n°2 – Réaliser en vidéo une lecture à voix haute – Collège (5e)

Exemple proposé par Leïla Fleurat-Lessard, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

Dans le cadre du concours national de lecture à voix haute « La grande librairie », les élèves choisissent librement un texte d'une à deux pages (guidés par les enseignantes de Lettres et Documentation). Tous s'exercent à la lecture expressive de l'extrait choisi en petits groupes. Les élèves volontaires lisent devant la classe entière qui vote pour choisir son représentant. L'élève choisi est ensuite filmé et la vidéo est envoyée au concours.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

19. Je maîtrise les techniques oratoires requises pour la visioconférence et la parole à distance.

20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.

78. J'utilise les outils numériques pour porter une parole (outils audio, visuels, vidéos)

Pour aller plus loin :

Philippe Lombardo, Loup Wolff, « 50 ans de pratiques culturelles en France », juillet 2020

<https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-etudes-2007-2020/Cinquante-ans-de-pratiques-culturelles-en-France-CE-2020-2>

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°80

Je prends la parole dans une rencontre entre classes de niveaux différents.

par Paul Vialard

Définition :

Dans le cadre d'une activité donnée, l'apprenant, individuellement ou collectivement, partage un propos dont la nature peut être diverse : présentation du niveau d'enseignement supérieur, lecture d'une nouvelle dont il est l'auteur (voir proposition n°82 « Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute »), exposé, spectacle...

Enjeux pédagogiques :

Encourager la porosité entre les différents niveaux d'enseignement est dans l'esprit du continuum sur l'oral et de la pratique de l'oral. Ainsi, les élèves sont invités à prendre conscience que l'école est pensée dans une continuité, non seulement sur l'oral, mais pour l'ensemble des enseignements.

Dans de tels échanges inter-niveaux, les élèves des petites classes ont l'opportunité de découvrir les réalisations des élèves plus avancés qui sont eux-mêmes responsabilisés et valorisés : la collaboration devient partage de savoir entre pairs.

Outre les connaissances qu'ils reçoivent sur le sujet abordé, la prestation des aînés peut aussi inspirer les plus jeunes à davantage travailler leurs compétences en prise de parole en public, dans un souci d'imitation et grâce à un rapport d'identification facilité. Pour des lycéens qui réfléchissent à leur orientation, travailler avec des plus jeunes peut inspirer des vocations.

Faire collaborer des élèves de différents niveaux permet aussi de décloisonner ces mêmes niveaux et de bâtir des ponts entre eux. Ainsi, des élèves de CM1 ou CM2 lisent des nouvelles dont ils sont les auteurs devant des élèves de sixième et réciproquement. Pour les élèves plus jeunes parlant devant leurs aînés, l'oral est certes un défi mais aussi un moyen d'intégration. Des collégiens pourront mieux appréhender leur passage en Seconde ou en Lycée Professionnel en allant à la rencontre des lycéens. Au cours du Plan National de Formation sur le Grand Oral du Bac qui s'est déroulé en juin 2020, des participants mentionnaient l'exemple d'une collaboration au sein de classes de BTS en biotechnologie : les étudiants de 2^{ème} année partageaient leurs compétences sur l'oral avec les étudiants de 1^{ère} année, une pratique qui a été particulièrement bien exploitée durant le confinement et a favorisé les échanges entre élèves.

Au cours de telles rencontres, chacun travaille les compétences liées à son niveau d'enseignement. Dans cette perspective, les pratiques du raconte-tapis et du *Kamishibai* (voir propositions n°57 et n°58) présentent un grand intérêt ; des écoliers pourront apprendre à raconter une histoire à partir d'un raconte-tapis à la faveur d'une rencontre avec des élèves de Maternelle : les premiers travaillent ainsi leurs compétences oratoires alors que les seconds développent leur écoute, leur attention, leur imaginaire, l'univers des cinq sens... Dans le cas du *Kamishibai*, où un temps substantiel est consacré à la construction de l'objet, les élèves auteurs de l'œuvre pourront raconter et expliquer leur travail de production qui est un artisanat. Les élèves spectateurs apprennent grâce à un tel témoignage ce que signifie collaborer sur un projet de longue haleine.

Enfin, parler à des élèves d'âges différents, mais dans une proximité certaine, conduit l'orateur ou l'oratrice à prendre conscience qu'il faut s'adapter à son auditoire dans le cadre d'un exercice accessible. L'apprenant développe ainsi une compétence fondamentale de l'orateur (voir proposition n°65, « Je sais adapter mon propos au contexte de mes interventions »).

Dans un contexte sociétal où la réinvention du lien social est primordiale, les collaborations entre classes de niveau différent permettent aux élèves de découvrir d'autres âges, mais aussi d'autres catégories sociales que la leur. C'était le premier esprit du Service militaire tel

qu'instauré sous la Troisième République, en 1872, que de « faire nation » en mélangeant des fils de bourgeois et d'ouvriers, d'artisans et de paysans. Par de telles rencontres autour de l'oral, l'école est aussi l'école de la vie, du plaisir d'être ensemble et de partager, quelle que soient les différences.

Compétences visées du socle commun :

Domaine 1 : parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée ; s'exprimer par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps ; apprendre le contrôle et la maîtrise de soi.

Domaine 2 : favoriser l'écoute et la collaboration entre élèves dans le cadre d'une liaison entre classes ; coopérer et réaliser des projets ; Savoir que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs ; aider celui qui ne sait pas et apprendre des autres.

Domaine 3 : exprimer ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis ; mettre à distance préjugés et stéréotypes, et être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles ; être capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance ; fonder et défendre ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation ; coopérer et faire preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui.

Domaine 5 : réfléchir sur soi et sur les autres, s'ouvrir à l'altérité, et contribuer à la construction de la citoyenneté, en abordant de façon éclairée de grands débats du monde contemporain.

Points de vigilance :

Il n'est pas facile de parler à plus petit ou plus grand que soi. Le fossé cognitif entre un enfant de 6 ans et un adolescent de 17 ans n'est pas à sous-estimer. Les élèves plus âgés qui vont à la rencontre des plus jeunes ont une responsabilité à assumer. Ils donnent l'exemple aux plus petits. Même si les élèves ont en général un bon instinct de communication lorsqu'ils s'adressent à des pairs d'âge différent, il pourra être utile de proposer un jeu de rôle introductif qui sensibilise à cet enjeu.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - « Raconte-moi une histoire » - Élémentaire, interaction CP-CE1

Exemple proposé par Corinne Teillet, professeure des écoles de l'académie de Limoges

(Voir aussi proposition pédagogique n°84 : « je participe à un club de lecture »)

Cette activité fait collaborer des élèves de CP et de CE1 autour d'un atelier de lecture. Le but premier est de créer le groupe classe. A chaque niveau (à partir de la petite section), le groupe de l'atelier lecture se rassemble à l'identique jusqu'en CM2.

L'atelier se déroule de la façon suivante : l'enseignant dispose d'une caisse de livre. Il présente chaque ouvrage en une phrase. Chaque élève (dans cette application précise, de CP et de CE1) choisit ensuite son livre. Les élèves de CP, qui ne savent pas encore lire, le choisissent en fonction de la couverture. Les CE1 lisent l'ouvrage qu'ils ont choisi, les CP découvrent le leur en l'observant mais les élèves de CE1 peuvent aussi choisir de le leur lire.

Dans une deuxième étape, les enfants se rassemblent tous en cercle, assis par terre : chacun vient à tour de rôle, présenter son livre, et expliquer pourquoi et à qui le livre pourrait plaire. Les enfants peuvent ainsi s'échanger les ouvrages, inspirer l'envie de lire à d'autres... Faire collaborer ensemble le groupe de CE1 et de CP permet aux premiers d'épauler et de donner le goût de la lecture aux seconds. Les élèves de CE1 redécouvrent l'émerveillement du premier rapport aux mots.

Exemple n°2 – Atelier théâtre entre élèves de CM2 et collégiens – école élémentaire/Collège

Exemple proposé par Leïla Fleurat-Lessard, professeure documentaliste de l'académie de Limoges

L'atelier théâtre du collège de Bessines (académie de Limoges) présente la particularité de rassembler une classe entière d'élèves de CM2 et une quinzaine de collégiens volontaires issus de tous les niveaux du collège. Ils se retrouvent dix fois par an (dix matinées au cours de l'année scolaire) afin de créer, sous la direction d'une metteuse en scène professionnelle, un spectacle complet. Cet atelier intègre également un atelier d'écriture (tous les ans, un petit groupe d'élèves de l'atelier écrit une ou plusieurs scènes nouvelles dans la pièce choisie par les adultes), un atelier vidéo (des pastilles vidéo jouées et filmées par les élèves sont intégrées à la mise en scène) et éventuellement un atelier « décors » (confection d'accessoires). Le spectacle est joué tous les ans lors du festival « Graines de rue » à Bessines sur Gartempe (fin mai ou début juin), puis pour les collégiens et enfin pour les écoliers (6 représentations en tout).

Exemple n°3 – Jouer un conte des *Mille et Une Nuits* pour des élèves de CP - Lycée (1ère et Terminale)

Exemple proposé par Cécile Victorri et de Maud Carlier-Sirat, professeures de lettres et de philosophie de l'académie de Versailles

Dans le cadre de la spécialité Lettres, Humanités et Philosophie, les professeurs travaillent sur le thème des « pouvoirs de la parole », de la Première à la Terminale. Elles structurent leurs interventions par « mini-projets » en se donnant à chaque fois une forme spécifique de la parole à travailler (procès, récit, controverse).

La deuxième séquence est consacrée au récit. Les élèves sont répartis en groupes de 4 ou 5. Ils choisissent et préparent une histoire à raconter à des élèves de CP, tirée des *Contes des Mille et Une Nuits*.

Les lycéens étudient l'œuvre avec leurs professeurs ; ils assistant à un spectacle (au théâtre de l'Odéon) inspiré de cette même œuvre ; des comédiens, puis un formateur en art oratoire, viennent les former au lycée sur la prise de parole en public. A partir de ce travail, ils

mettent au point un récit, façon podcast (les différentes histoires s'enchaînent, avec un souci de rythme et de suspens), avec l'objectif de jouer leurs saynètes à des élèves de CP.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

12. Je connais l'importance du silence.

59. Je sais me présenter

65. J'adapte mon propos au contexte de mes interventions (y compris aux situations d'examen)

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°81

Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.

par Cyril Delhay

Il m'a fallu plusieurs années pour le comprendre : l'état de réceptivité à ce qui nous entoure est ce qui fonde la qualité de la parole. Cet état de réceptivité n'est pas comme je le croyais initialement une simple épice, un instant particulier d'interaction, une réaction du public à un bon mot qui viendrait comme la cerise sur le gâteau. Il précède la parole de l'orateur et en donne l'appui le plus sûr, il en est aussi la boussole : en matière d'oral tout commence, se développe et s'achève par l'état de réceptivité. S'achève-t-elle ? L'état de réceptivité concerne en vérité locuteur et interlocuteur au-delà même de l'instant du propos. Il engage la mémoire de ce qui a été dit, de ce qui s'est passé, de ce qui s'est échangé. Il est en amont un entraînement quotidien à la parole, ce sur quoi il faut revenir inlassablement. C'est pourquoi une cantatrice comme Elsa Maurus qui a chanté sur les plus grandes scènes du monde, de la Scala de Milan à l'Opéra de Sydney ou à celui de New York, débute ce continuum par une proposition sur la respiration qui conditionne tout. C'est pourquoi une comédienne comme Léonie Simaga forgée au Conservatoire national d'art dramatique puis à la Comédie-Française débute ses propositions par la respiration et des mouvements inspirés du Yoga. Que Luigia Riva, Maxime Thomas et Jorge Parente, tous pédagogues et artistes éminents, continuent de poser les fondations en dépliant ce que l'écoute de soi et des autres veut dire, par une conscience corporelle et vocale aiguisée chaque jour, en relation avec les autres et l'espace.

Qu'est-ce en effet que l'état de réceptivité à ce qui nous entoure ? Une disponibilité aux interlocuteurs, à l'auditoire, au public mais aussi à l'espace qui nous réunit, dans les mises en situation diverses telles que proposées par Zoé Ogeret, Paul Vialard et Matthieu Protin, y compris *via* un média comme la radio, la télévision ou lors d'une visioconférence. On voit bien poindre la difficulté. Lorsque je parle en public, tout m'incite à me concentrer en premier lieu sur mon propos : *ce que j'ai à dire* est si important. La preuve ? *Ce que j'ai à dire* accapare ma

préparation, est sans doute une source d'anxiété, j'y passe des heures jusqu'à l'insomnie. Si je me contente de mon propos, je risque pourtant fort de n'être qu'un piètre orateur. Il manquera la dimension charnelle, musicale et émotionnelle de la parole qui passe par ce fameux état de réceptivité.

L'immense pédagogue du jeu de l'acteur que fut Jacques Lecoq (1921-1999) le définit comme une page blanche, un état de calme, où l'on n'est pas en conflit « avec soi-même, avec son propre corps », un état de fraîcheur, celui de la première fois. Etre disponible à l'autre au lieu d'être tendu sur soi-même, être dans la fraîcheur d'une première fois alors que l'on a répété pour aboutir à son discours, que peut-être même on sera amené à répéter plusieurs fois devant des publics différents. Tout l'art est là.

Parvenir à cet état de lâcher-prise requiert d'avoir beaucoup travaillé, de nous être libérés de nos habitudes qui nous limitent, d'avoir mobilisé une mémoire procédurale pour avoir sous forme de réflexe, y compris sous la pression et dans le stress, le plus affûté des instruments, le plus disponible. Disponibilité physique et vocale, disponibilité d'esprit, les trois se nourrissant l'une l'autre, se déployant ensemble.

Un exercice très difficile qui voit parfois des apprenants en quasi position de refus est de tenir le silence devant l'auditoire, sans rien dire, sans rien faire. On commencera par le tenir 10 secondes, puis 30. Tenir une minute signale une étape qualitative.

Comment tenir le silence 1 minute devant la classe, sans rien faire ? Dans un premier jet, les tensions inutiles, le conflit avec soi-même, avec son propre corps se révèlent d'eux-mêmes. Cela peut être désagréable, mais c'est aussi fondateur. Comment répondre à cet inconfort qui peut aller jusqu'à la mini-panique ?

Affermir ses fondations en premier lieu. Se concentrer sur des points techniques personnels est un chemin. Comment est-ce que je respire ? Où est-ce que je regarde ? Comment sont mes appuis au sol ? Au moment où je me tiens debout devant les autres, comme offert et sans défense.

Construire des ponts aussi. Ouvrir sa perception sensorielle et pourquoi pas en débutant par des questions triviales : comment sont habillés ceux qui sont en face de moi ? Combien portent un pantalon, des chaussures noires ? Combien ont les cheveux blonds, noirs ? Quel est l'état de concentration apparent de mon auditoire ? Quel degré de réceptivité ou de fatigue exprime-t-il lui-même ?

Tout élément qui m'éloignera des questions fastidieuses et contre-productives : comment me regarde-t-on ? Comment me juge-t-on ? De quoi j'ai l'air ?

L'état de réceptivité, c'est se donner, et la parole est un présent fait à l'auditoire, sans peur du jugement ni du regard de l'autre.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Ecouter le silence (Maternelle, petite, moyenne, grande section)

Lorsque les élèves arrivent en classe ou dans une salle tiers voire en extérieur, le matin ou après la récréation, on leur propose de s'asseoir puis de fermer les yeux et d'écouter le silence et les bruits autour d'eux, pendant une minute environ. Après, on demande à 2 ou 3 élèves de dire successivement ce qu'ils ont entendu.

Exemple n°2 - L'écoute pour nourrir son imagination (Maternelle, petite, moyenne, grande section)

Lorsque les élèves arrivent en classe ou dans une salle tiers voire en extérieur, le matin ou après la récréation, on leur propose de s'asseoir puis de fermer les yeux et d'écouter le silence et les bruits autour d'eux, pendant une minute environ. Après, on demande à 2 ou 3 élèves de dire successivement ce qu'ils ont entendu puis ce qu'ils ont imaginé à partir de ce qu'ils ont entendu. A partir des éléments et des paroles qui affleurent, on construit collectivement le début d'une histoire (voir aussi proposition fondamentale n°99).

Exemple n°3 - Chercher et écouter les battements de son cœur (Maternelle, petite, moyenne, grande section)

Lorsque les élèves arrivent en classe ou dans une salle tiers voire en extérieur, le matin ou après la récréation, on leur propose de s'asseoir puis de fermer les yeux et d'écouter le silence autour d'eux puis leur respiration (voir P. F. n°1), puis d'écouter et de chercher leur pouls. On propose à 2 ou 3 élèves de sonoriser le battement qu'ils perçoivent.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

1. Je prends conscience de ma respiration
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
8. Je décris les impacts physiologiques du stress sur mon corps et je découvre des outils pour gérer le stress.
12. Je connais l'importance du silence.
20. J'élabore une méthode personnelle pour préparer une prise de parole publique.
21. J'affine ma proprioception grâce à un travail d'écoute et une observation des sensations que mon corps m'envoie.
22. Je suis capable de relâcher les tensions inutiles dans mon corps.
23. Je sais prendre mon temps comme un des moyens pour gérer ma peur et me dépouiller des habitudes qui me limitent.
32. Je prends conscience des différents appuis du corps.
37. Je prépare mon corps à une prise de parole en public quelles que soient les circonstances (taille de l'espace, type de discours, ampleur des gestes et de la voix).
42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

49. Je me détends en prenant conscience de la respiration.

68. Je construis un rituel personnel de préparation à l'oral

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°82

Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.

par Cyril Delhay

Prendre la parole en public se joue à l'écrit comme à l'oral, mais aussi conjointement à l'écrit et à l'oral, dans un processus d'élaboration et d'affirmation de soi où il s'agit pour l'apprenant de se situer et d'adresser un propos. L'atelier d'écriture témoigne de cette combinaison où écrit et oral, bien loin de s'opposer l'un à l'autre, selon un préjugé tenace, se combinent avec chacun ses vertus, selon les étapes pédagogiques. S'il est réussi, le nouveau développement de l'oral verra un grand retour de l'écrit, un écrit exigeant et créatif, nourri, comme l'oral, par le goût et l'exploration de la langue.

Il y a en effet un obscurantisme analogue à l'égard de l'écrit comme à l'encontre de l'oral. Cet obscurantisme laisse entendre qu'il y aurait un talent de naissance de l'orateur comme de l'écrivain – l'histoire de la bonne fée qui se penche sur le berceau- donnant bonne conscience à tous ceux qui limitent les ambitions éducatives de l'écrit comme de l'oral. Ecrire et parler en public sont des arts avec leurs techniques dont la maîtrise demande de les apprendre, de les explorer, de les répéter, bref de travailler. Les techniques du récit sont enseignées couramment dans les systèmes éducatifs d'autres pays, comme les Etats-Unis ou la Grande-Bretagne, mais très rarement en France. Et lorsque même on a tenté l'écriture d'invention lors de l'épreuve du bac français, ce fut, le plus généralement en ne prenant pas le temps d'en enseigner les règles de l'art, mettant ainsi les élèves mais aussi les correcteurs dans une situation impossible. *A contrario*, un Master de création littéraire, comme développé à l'Université Paris 8 à Saint Denis (93) et animé par Olivia Rosenthal et Vincent Message, qui a vu en quelques années fleurir toute une génération d'écrivains publiés dans les plus grandes maisons d'édition ou d'auteurs de films ou de créations multimédias, avec un public pourtant peu favorisé initialement par le système éducatif, suggère le potentiel d'une telle pratique.

Pourquoi ne serait-il pas possible que les quelque 12 millions d'élèves de l'école républicaine puisse s'essayer à l'art immémorial de composer et de raconter une histoire, sans la crainte d'être jugés ? En recevant en partage l'enseignement des techniques narratives comme ils reçoivent celles du calcul et bientôt, de plus en plus systématiquement, celles pour parler en public ?! Il s'agit non seulement d'aider à faire émerger leur parole propre, mais aussi par la pratique de la langue et de l'écriture créative, de renforcer leur capacité de synthèse, leur esprit critique, leur autonomie et leur inventivité, compétences phares développées à la faveur des ateliers d'écriture. Compétences d'autant plus cruciales que notre contexte civique, professionnel et social a changé : la part de l'incertitude est croissante, un environnement peut être bouleversé en très peu de temps, sans qu'on ait pu réellement l'anticiper, rendant toute prévision dans les différents secteurs d'activité, à plus de deux ans, très incertaine. La récente crise sanitaire liée à la Covid-19 en est une illustration, elle loin d'être la seule. Nombre de recruteurs le disent : l'esprit de certitude est devenu un danger, pour le professionnel lui-même mais aussi pour les équipes au sein desquelles il évolue. La capacité d'adaptation, la capacité à faire sienne des contraintes nouvelles et à comprendre un monde de plus en plus complexe et mouvant sont des ressources personnelles recherchées.

L'école crée en outre les publics à venir. Si l'on donne le goût de la langue aux élèves, on peut imaginer qu'on forme aussi les lecteurs de demain et qu'on cessera peut-être de se lamenter devant la perte de la pratique de la lecture accusée de plus en plus fortement chez les générations montantes. Comme le note le récent rapport du Ministère de la culture sur les pratiques culturelles des Français (*Cinquante ans de pratiques culturelles en France*, Philippe Lombardo, Loup Wolff, Ministère de la Culture, juillet 2020), « pour la lecture occasionnelle comme pour la lecture assidue, le décrochage se creuse à partir des générations nées après 1975, avec une proportion de lecteurs historiquement faible pour les générations les plus récentes. Ce décrochage est tel qu'il inverse la tendance traditionnellement observée à propos de l'âge : aujourd'hui, les jeunes sont moins souvent lecteurs que leurs aînés. Il y a vingt ans, c'était au contraire les jeunes qui étaient les plus nombreux à lire occasionnellement ou de façon assidue. » Entre 15 et 28 ans, seulement 58% de la génération née entre 1995 et 2004 lisaient au moins un livre

par an alors que 73% de la génération née entre 1985 et 1994 le faisaient au même âge. Bien sûr, dans un emploi du temps qui n'est pas extensible à l'infini, la concurrence des réseaux sociaux devenus une source majeure d'information pour les générations émergentes, le temps consacré au jeu vidéo expliquent partiellement un tel décrochage. Est-ce pourtant fatalité ? Si l'on considère la lecture comme une activité éducative essentielle, c'est aussi en investissant du temps à l'école sur ce qui la fonde, le goût et le plaisir de la langue que l'on fortifiera l'appétit des lecteurs de demain. Bien sûr, un atelier d'écriture demande du temps et un engagement fort des animateurs comme des participants : on le constate de façon évidente à la lecture des divers expériences menées et relatées dans les cas de mise en œuvre pédagogique ci-dessous. Si l'on considère ses apports en termes de construction de la personne, de qualité de travail et de vie du collectif, doit-il rester exceptionnel, un événement hors programme et pour tout dire, hors des radars scolaires ?

Car les ateliers d'écriture offrent un creuset pédagogique aussi puissant que prometteur. Ils peuvent concerner tous les niveaux d'enseignement, de l'école primaire au Lycée. Dans l'atelier d'écriture se joue le rapport intime de l'apprenant à la langue, à l'écrit, à l'oral et à la lecture. Le passage par l'oral est fondateur dans le processus de maturation car il correspond à la confrontation de ce que l'on a écrit depuis son for intérieur avec un public. Comprend-on ou non ce que j'ai écrit ? Jusqu'à quel point ? Y-a-t-il un écart entre ce que j'ai voulu -cru-exprimer et ce que l'autre entend -comprend ? La lecture à voix haute permet à l'auteur de d'évaluer finement, sur le moment, en direct, grâce aux réactions du public la portée de sa parole. Il bénéficie aussi de possibles commentaires postérieurs à la lecture. Il s'agit alors d'une étape dans la phase d'élaboration qui s'opère en général au sein du groupe constitué par l'atelier d'écriture où la bienveillance et l'exigence sont de mise et permettent à chaque participant de progresser grâce aux retours des uns et des autres.

Une autre étape est possible quand la lecture est produite en fin de parcours, avec une œuvre stabilisée, devant un public tiers, constitué par les élèves d'une autre classe voire d'un autre niveau, les parents d'élèves ou un auditoire plus large encore.

Dans les projets les plus aboutis, une édition papier de la production peut également couronner le parcours.

On pourra également consulter en amont de cette proposition, la proposition de la même famille mais plus globale « Je présente une œuvre personnelle » (proposition n°62) ou encore en aval, « Je participe à une anthologie audio » (proposition n°90), (voir aussi sur ce thème le cas de mise en œuvre pédagogique n°2 ci-dessous).

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Ecole primaire et Collège

Les élèves de CM1 et de Sixième d'un collège voisin écrivent en classe durant environ six séances sur un thème simple, « un moment agréable ou drôle de mon quotidien ». Les consignes sont les suivantes : longueur du texte libre, écrire au présent, donner des détails sur ce que j'ai ressenti en rapport avec les cinq sens. Une rencontre est organisée au final entre élèves de CM1 et de Sixième, durant laquelle chaque élève peut lire à haute voix la nouvelle qu'il a écrite en classe. Tous les élèves se sont investis, même ceux dits « difficiles », commente Anne-Gabrielle Barbelivien, professeur des Ecoles, à l'origine du projet. Le livre associant les nouvelles des élèves de l'école primaire et de sixième a donné lieu à un livre imprimé à 300 exemplaires où figurent également les illustrations des élèves en relation avec leur texte. Editions ONLAVRAIMENTFAIT.

Exemple de texte. Nouvelle d'Anaya (CM1) :

C'est bien d'aller à la piscine quand il fait chaud.

« On est le soir du premier jour des vacances. On n'a rien à faire. Alors notre père nous dit qu'après tout, comme il fait si chaud, demain on ira tous à la piscine. On est très étonnés et aussi très contents car il ne nous a encore jamais emmenés à la piscine. On dit même que non, que c'est trop loin la piscine, mais notre père répond qu'on va y aller en voiture. On n'en croit pas nos oreilles ! Il ajoute qu'il faut aller au lit car il faut être en forme pour demain. Le lendemain matin, notre père nous réveille doucement. On prend le petit déjeuner,

on se brosse les dents, on va vite s'habiller, on prend nos sacs et hop, à nous la piscine ! On fait un long voyage. Après être entrés dans la piscine, on voit des toboggans géants et un éléphant qui fait un jet d'eau. Ah, c'est bon d'être à la piscine quand il fait si chaud ! Quand on rentre à la maison, on mange des sushis et on va dormir. C'est bien d'aller à la piscine quand il fait chaud. »

Elèves de l'école élémentaire Turenne à Paris et de 6^{ème} du collège Victor Hugo (enseignante : Emmanuelle Girard). L'ouvrage revendique son inspiration des recueils de nouvelles de Philippe Delerm, *C'est bien, C'est trop bien* et *C'est toujours bien*.

Exemple n°2 - 40 élèves de quatrième du Collège Jean-Pierre Timbaud à Bobigny (93)

Les « Black Dolls » de la collection Deborah Neff, exposées en 2018 à La maison rouge, à Paris, sont des poupées de tissu fabriquées entre 1840 et 1940 par des filles et des femmes noires américaines, dans le secret de vies marquées par l'esclavage puis la ségrégation. A cause de l'anonymat, de la dévalorisation ou du statut subalterne de leurs créatrices, ce que les poupées sont pu connaître d'épreuves ou joie reste essentiellement un mystère.

Les élèves sont invités à tisser leurs « biographies imaginaires » : les récits retracent leurs vies, en y intégrant les violences de l'histoire mais aussi les liens d'affection, les solidarités ou les résistances dont elles ont pu être témoins ou actrices.

Principe pédagogique :

Les élèves qui ont 14 ans en moyenne, travaillent à partir d'images fournies par Nora Philippe, commissaire de l'exposition et de la présentation qu'elle leur fait du projet.

Étapes pédagogiques :

Nora Philippe vient parler en classe aux élèves de l'histoire de l'esclavage et de la ségrégation. Elle relate le sort des femmes noires hier et aujourd'hui, les Civil Rights et la lente émancipation des Noirs Américains.

Les élèves choisissent « leur » poupée parmi les fichiers d'images laissées par Nora Philippe.

Les élèves commencent à écrire.

Cloé Korman incite les élèves à explorer une description matérielle, « physique » des poupées

Les élèves sont laissés très libres dans leurs choix narratifs et naviguent dans un espace hybride entre réalité et fiction.

Les élèves lisent leur texte, *in situ* dans l'exposition, en présence des poupées, au cours de visites organisées sur deux journées. Leurs voix sont enregistrées.

Les élèves se prêtent au jeu du portrait d'auteur devant l'appareil de la photographe Géraldine Aresteanu.

Un ouvrage papier rassemble les textes. Le livre « écrit par de très jeunes auteurs se présente ainsi comme une méditation singulière sur la violence et sur la liberté, sur le racisme et les déterminations sociales, mais aussi sur les pouvoirs de la fiction. » L'ouvrage présente en accompagnement de chaque texte le portrait photographique de son auteur ainsi qu'une photographie de la poupée qui a inspiré le propos.

Dans la peau d'une poupée noire, Biographies imaginées de la collection Deborah Neff, par les élèves du collège Jean-Pierre Timbaud à Bobigny.

Avant-propos de Nora Philippe et Cloé Korman, Mediapop Editions. 2018.

Nora Philippe est commissaire de l'exposition. Cloé Korman est écrivaine et enseignante de Lettres au collège. Elle est l'auteur de quatre romans publiés aux Editions du Seuil, *Les Hommes-couleurs*, prix du Livre Inter 2010, *Les Saisons de Louveplaine* (2013) et *Midi* (2018).

Exemple n°3. Micro-Lycée du Bourget (93)

Atelier d'écriture associant une cinquantaine de jeunes, anciennement en rupture avec le système scolaire, dits « décrocheurs ». Certains font partie du micro-lycée du Bourget (93) qui les accueille après souvent 2 à 3 années de rupture, en général au moment du collège, d'autres sont d'anciens élèves du même micro-lycée. Tous se retrouvent le vendredi soir, de 17h à 18h, sur la base du volontariat. Certaines séances ont aussi lieu sur des heures de cours. Un rituel est établi avec l'écrivain Denis Baronnet qui co-anime l'atelier avec les enseignants. Il s'agit « d'éviter l'autocensure, la peur..., de se libérer aussi des injonctions scolaires que les élèves doivent appliquer par ailleurs. »

Déroulement sur l'année. Chaque semaine, les participants à l'atelier reçoivent une incitation différente : un début de phrase, un thème, une date, une photo, une exposition, une chanson, une pensée, les rendez-vous incontournables d'une année scolaire, qui rythment la société tout entière. Par exemple : la rentrée, Noël, l'armistice du 11 novembre, le Nouvel an, la Saint-Valentin, la Fête des mères. Et aussi l'actualité immédiate. Cette année-là (2018) : la mort de Charles Aznavour, les gilets jaunes, l'incendie de Notre-Dame, les élections européennes...

Déroulement de chaque séance : « On s'installe autour de la table. Les anciens élèves venus pour l'occasion se présentent et racontent leur parcours. Puis pendant 20 à 30 minutes, tout le monde écrit à partir de l'incitation proposée, à la main. Comme ça vient. A la première personne, et au présent. Ensuite on prend vingt minutes pour lire à voix haute. Chacun assume son texte écrit de manière spontanée, devant les autres. Personne n'est obligé de lire, mais la plupart des élèves et des professeurs présents le font, note Nathalie Broux, enseignante de Lettres qui co-anime l'atelier avec Ariane Steiner. « L'intimité est protégée dans le cadre de l'atelier. Il n'y a aucune moquerie. Chaque texte est applaudi, jugé intéressant justement. On respecte tous les auteurs. » Dans ce dispositif, les textes ne sont pas retravaillés et sont simplement retranscrits. « On ne corrige que l'orthographe, on fait quelques coupes, mais très rarement ». Le livre

est publié à la fin de l'année. Les textes restent anonymes « pour que chaque voix puisse résonner chez les lecteurs, et pour protéger les auteurs en ces temps de transparence numérique. » « Un texte kaléidoscopique qui se lit comme un journal intime, et comme un recueil de poésie. »

Des vies normales, Par les élèves du Microlycée de Seine-Saint-Denis. Médiapop Editions. Avec le soutien de la Région Ile-de-France dans le cadre de son programme « Réussite pour tous », 176p.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 62. Je présente une œuvre personnelle
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).
- 85. J'explore et je progresse dans les étapes qui mènent d'une parole familière à la parole en public.
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°83

Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte,
je les présente à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.

par Cyril Delhay (avec l'aimable contribution de Cloé Korman)

Principes et enjeux pédagogiques :

L'atelier d'écriture créative pourrait apparaître comme l'apanage de l'enseignement de Lettres. S'il est vrai que les heures de Français sont particulièrement appropriées pour un tel travail, il y a intérêt à penser aux bénéfices que chaque discipline peut tirer d'une telle pratique. La collecte de matériaux et des sources diverses en amont de l'écriture d'un texte permet d'ouvrir l'atelier d'écriture à toute discipline. On imagine bien que des entretiens ou des données issus d'enquêtes de terrain puissent être exploitées en Sciences Economiques et Sociales, des documents historiques ou géographique en Histoire-Géographie, de même en Langues. Les disciplines scientifiques ne sont pas en reste. Les Sciences physiques, les Sciences de la Vie et de la Terre, les Mathématiques encore offrent toute sorte de matériaux utilisables dans le cadre d'une telle progression pédagogique.

Le processus d'écriture créative permet une réappropriation de notions et de savoirs et crée de la variété dans le déroulement de l'année. Le partage à l'oral des matériaux récoltés est un moment précieux pour le collectif que forme le groupe classe.

Points de vigilance :

L'autocensure de l'enseignant. Le processus créatif n'est pas l'apanage des disciplines littéraires. Il peut il y avoir un grand intérêt à ce que les élèves l'expérimentent en Sciences Sociales et dans les disciplines scientifiques où l'écriture créative se révèle particulièrement féconde. Le processus créatif ne signifie pas davantage manque de sérieux. Bien au contraire, il exige des élèves une grande rigueur dans la recherche, la mise en cohérence et l'expression appliquée dans une pédagogie active.

La disponibilité des élèves. Comme pour tout processus créatif, la censure et l'autocensure de l'apprenant est l'ennemi. On veillera en étape préliminaire à définir avec les élèves les formes et les risques de cette censure et autocensure : ni jugement des autres, ni préjugés sur le thème, ni autodépréciation.

L'enjeu de la contrainte initiale. Il n'est pas d'art sans contrainte. L'enseignant veillera à définir précisément le stimulus initial qui pourra être formel, tenir au thème choisi, à la durée de la préparation et/ou au format du rendu.

Étapes pédagogiques possibles :

Etape 1

Je choisis des textes pour alimenter une source d'inspiration collective en vue d'une écriture créative. Je présente le texte et j'explique mon choix.

Je partage à haute voix des extraits des textes choisis pour alimenter une source d'inspiration collective en vue d'une écriture créative.

Variante à adapter selon les disciplines :

Je choisis des savoirs ou des éléments de savoir, des données diverses, pour alimenter une source d'inspiration collective en vue d'une écriture créative. Je présente ces savoirs ou ces éléments de savoir, ces données, et j'explique mon choix.

Je partage à haute voix les matériaux choisis (en fonction de la discipline) pour alimenter une source d'inspiration collective en vue d'une écriture créative.

Etape 2

Je réalise un entretien pour documenter et alimenter ma création artistique et y sélectionner les éléments marquants (formule, lexique, style...) intéressants pour l'œuvre que je réalise (texte, scénario, mini-métrage...)

Etape 3

Je raconte mon projet d'écriture à un pair qui note les idées et les phrases. Réciproquement, j'écoute un pair relatant son projet d'écriture et je prends en note ses formules et ses idées. Je lis les notes ainsi prises à mon camarade.

(L'entraînement incite l'apprenant à clarifier ses idées et se révèle en même temps un exercice d'écoute pour celui qui prend des notes.

Dans les différentes variantes, cette étape peut aussi être exploitée comme moment créatif, emmenant chaque auteur écoutant la restitution de son projet d'écriture, sur des sentiers qu'il n'avait pas forcément imaginés.)

Variante 1 : Je relate devant la classe le projet d'écriture de mon camarade à partir de l'interview que j'ai réalisée de lui.

Variante 2 : Je raconte mon projet d'écriture à un pair qui note les idées et les phrases. Réciproquement, j'écoute un pair relatant son projet d'écriture et je prends en note ses formules et ses idées. Je lis les notes ainsi prises à un troisième camarade qui lui-même relate ce que je lui ai dit à un quatrième, et ainsi de suite, sur le principe d'une communication orale rapide et du bouche-à-oreille. Le nombre de participants au chaînon de communication peut varier. La classe peut par exemple être partagée en 5 sous-groupes de communication qui expérimentent chacun 5 projets d'écriture transposés par le principe du bouche-à-oreille.

Etape 4

Je lis à haute voix debout le texte que j'ai écrit.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1

Initiation au travail de collecte préalable (moyenne section de maternelle)

La collecte de matériaux.

L'enseignant donne un thème aux élèves (une saison au choix, une famille de matières, de fruits, de végétaux, etc). Les élèves doivent collecter trois éléments en rapport avec le thème et présenter leur choix à l'oral.

Exemple n°2

Initiation au travail de collecte préalable (de la grande section de maternelle à la terminale)

Je collecte et je raconte.

L'enseignant donne un thème aux élèves (une saison au choix, une famille de matières, de fruits, de végétaux, etc). Les élèves doivent collecter trois éléments en rapport avec le thème et présenter leur choix à l'oral. Ils présentent ensuite à partir des éléments choisis les grandes lignes d'une histoire qu'ils imaginent. Un premier élément jouera le rôle du protagoniste principal, le deuxième un obstacle à surmonter ou un ennemi à combattre, le troisième l'objectif à atteindre. La collecte permet ainsi la naissance d'un théâtre d'objet improvisé.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 57. Je raconte une histoire autour d'un support proposé ou réalisé collectivement (Raconte tapis...)
- 58. Je participe à l'écriture, la réalisation et la présentation d'une histoire (kamishibai)
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)
- 85. J'explore et je progresse dans les étapes qui mènent d'une parole familière à la parole en public.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°84

Je participe à un club de lecture.

Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos.

Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé.

par Cyril Delhay

Associer la pratique de la lecture au partage de la parole.

Avec le quart d'heure de lecture hebdomadaire que les établissements sont invités à instituer dans l'emploi du temps, avec la nouvelle mouture de l'épreuve anticipée de Français, la relation intime de l'élève à la lecture est favorisée. Le club de lecture va encore plus loin et c'est pourquoi il est particulièrement digne d'intérêt. Il associe à la pratique de la lecture le partage de la parole au sein d'un collectif réuni par le livre. Une parole libre, sans crainte de la note sur vingt, une parole qui implique l'écoute des pairs également, en les faisant bénéficier de la même bienveillance que celle dont on jouit. Ouvrant à cette parole singulière au sein du groupe avec le livre comme médiation et comme nourriture, l'assemblée formée par le club de lecture offre un espace-temps privilégié quel que soit le niveau d'enseignement.

Corinne Teillet, professeur des écoles dans l'académie de Limoges a mis en place au sein de la classe un « cercle littéraire » avec comme objectif de créer le groupe classe. Il s'agit d'un audacieux appariement d'élèves en CP et en CE1, c'est-à-dire associant des enfants qui savent lire avec ceux qui ne le savent pas encore. Dans un premier temps, les élèves réunis assis à même le sol dans un espace particulier de la salle disent quels types de personnages, d'histoires, de livres, ils aiment. Puis l'enseignant présente un bouquet de livres ou d'albums (davantage qu'il n'y a d'élèves dans la classe), à partir de sa couverture, en une phrase. Chaque élève choisit un ouvrage. Tous les lundis matin qui suivent, ils partagent

désormais le rituel : chacun raconte son livre et ce qu'il a aimé dedans. Puis continue en disant « Je pense que ce livre pourrait plaire à... untel ou untel » (l'enfant peut formuler cette suggestion puisque lors de la séance inaugurale, chacun a évoqué le type de personnages, d'histoires, de livres qu'il aime). L'enfant auquel le livre est adressé peut choisir de le recevoir et nourrir ainsi la chaîne de lecture et de partage ; il garde néanmoins la possibilité de refuser le livre qu'on lui suggère.

Les élèves qui débutent l'apprentissage de la lecture évoquent les images puis, progressivement au fil de l'année, s'attachent aux mots et au texte.

Points de vigilance :

-Délimiter un espace-temps sanctuarisé. Le club de lecture gagne à inscrire spatialement et temporellement qu'il délimite une assemblée de la parole libre. Des collègues le pratiquent au collège, toujours sur le même créneau horaire hebdomadaire, dans un coin dédié du CDI.

-Ne pas entrer dans une logique de jugement ni d'évaluation. La construction d'un goût de lecteur prend du temps, nécessite la liberté de parole.

-Inciter à l'argumentation. Graduellement, mais sans en faire un passage obligé, lorsqu'un élève motive un goût ou un choix, il est possible d'inciter les pairs à poser la question : « pourquoi ? ». S'ils ne sont pas entièrement satisfaits de la réponse, ils peuvent adresser un nouveau « pourquoi ». L'expérience suggère qu'après cinq « pourquoi » successif, on obtient souvent des réponses singulières, précises et profondes.

-Goûter le plaisir d'une simple lecture à voix haute. Lire un extrait à voix haute, avec un choix d'interprétation par l'élève, peut valoir bien des argumentations.

-Savoir se mettre à distance. Particulièrement lors de l'adolescence, la présence d'un adulte avec une parole interventionniste peut inhiber la liberté de parole, sans censure ni autocensure. Si l'enseignant souhaite être présent, il devra veiller à ne pas censurer la parole

des élèves, même involontairement et par des signaux faibles. Assumer le rôle d'animateur du club et d'animateur de débat présente des vertus éducatives très intéressantes pour l'apprenant. On gagnera alors à établir collectivement lors des premières séances ce qu'un tel rôle implique puis à le faire tourner au sein des élèves.

- **Oser le club de lecture au collège.** Les activités orales au collège semblent peu évidentes avec des élèves en pleine construction d'eux-mêmes, développant ce « complexe du homard » dont parle Françoise Dolto, en pleine mue, ayant perdu la carapace de l'enfance, sans avoir gagné celle du jeune adulte. Le club de lecture est doublement intéressant parce qu'il permet une parole libre, non sanctionnée par la note et parce qu'il se construit à partir de la médiation d'un texte. Il permet l'élaboration et le partage d'un propos personnel sans toutefois parler directement de soi.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Introduction au club de lecture - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Sabine Lukas Piel, chargée de mission Maternelle de l'académie de Limoges

Dans l'espace "audio" de la classe, tel qu'organisé par l'enseignante, les enfants se réunissent en groupes de trois pour écouter une histoire à partir d'une tablette. Ils choisissent ensemble la comptine qu'ils souhaitent entendre. Une rotation est instaurée entre les trois élèves pour savoir qui tient la tablette : le pouvoir de la parole est partagé.

Exemple n°2 - Je présente un livre à mes camarades - Maternelle (Moyenne Section, Grande Section)

Exemple proposé par Célia Soares, conseillère pédagogique 1^{er} degré de l'académie de Limoges

Sur la base du volontariat, de façon quotidienne, un élève peut venir présenter au groupe classe un livre qu'il a découvert à la maison ou à l'école.

Quelques consignes sont données pour la présentation : donner le titre, si possible le nom de l'auteur, et raconter l'histoire ou un passage de l'histoire en montrant une illustration du livre.

Exemple n°3 - Une méthode de présentation d'un ouvrage (du cycle 2 à la terminale)

Magali Levieux, professeure de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges propose la méthode suivante aux élèves :

Etape 1 : Exposez rapidement les principaux repères bibliographiques

Commencez par mentionner le titre du livre, l'éditeur, la date de publication ainsi que le nom de son auteur.

Etape 2 : Résumez rapidement l'histoire

Présentez les personnages principaux en énumérant pour chacun quelques caractéristiques : leur nom, leur âge, leur statut social, les liens qui les unissent...

Ensuite, racontez la situation initiale et donnez quelques éléments de l'intrigue mais, bien sûr, sans dévoiler la fin.

Votre but, en effet, est d'éveiller la curiosité de vos camarades, de leur donner envie de lire le livre à leur tour.

Etape 3 : Lisez un passage

Ne le faites pas au hasard. Le passage que vous lisez aura été soigneusement sélectionné à la maison. Il doit correspondre à un moment du livre qui vous a particulièrement accroché.

Etape 4 : Dites pourquoi vous avez choisi l'ouvrage présenté

Qu'est-ce qui vous a plu ? Quel(s) personnage(s) avez-vous aimé(s) ? Pourquoi ? Vous êtes-vous identifié à l'un d'eux ? Comment avez-vous entendu parler de ce livre ? Qu'est-ce que ce livre vous a fait découvrir ? Que vous a-t-il appris ? Qu'est-ce qui vous a surpris ?

Il faut évidemment préparer votre intervention orale (durée minimum 5 minutes)

- Ne pas lire, donc se contenter de quelques notes.
- Regarder son auditoire.
- Ne pas raconter le livre en entier.
- Susciter le débat et éveiller la curiosité en faisant des rapprochements avec d'autres œuvres (romans, bandes dessinées, films, séries ...).
- Faire participer ses camarades, répondre à leurs questions.
- S'entraîner plusieurs fois.
- Observer les critères d'évaluation.

Exemple n°4 - Inciter à lire et faire lire (lycée)

Proposition de Laetitia Le Van, professeure de lettres et de théâtre de l'académie de Limoges

Cette activité s'inscrit en cours de séquence, quelle qu'elle soit, qui porte sur la littérature d'idée ou le roman et le récit. Elle a été proposée durant la période du confinement.

Les élèves ont été invités à regarder sur LUMNI certaines émissions :

« Un livre toujours » d'Olivier BARROT. En particulier les trois suivantes par le lien ci-dessous : • <https://www.lumni.fr/video/le-meilleur-des-mondes-d-aldous-huxley> •

<https://www.lumni.fr/recherche?form%5Bquery%5D=grimm&form%5Bestablishment%5D=lycee&form%5BschoolLevel%5D=seconde> •

<https://www.lumni.fr/video/candide-ou-l-optimisme-de-voltaire#containerType=program&containerSlug=un-livre-toujours>

Ils ont été invités à lire un ouvrage (roman, nouvelle, BD, roman graphique) puis à préparer un exposé oral d'une durée comprise entre 5 et 10 minutes maximum, qui permette aux auditeurs, dans l'ordre :

1. d'avoir une connaissance ciblée de l'auteur (biographie),
2. d'avoir un résumé qui stimule la lecture des auditeurs,
3. d'entendre des citations courtes, choisies pour leur pertinence, l'intérêt personnel qu'ils leur auront trouvé. Elles ont à être expliquées et analysées, en fonction de leur intérêt par rapport à leur signification, leur esthétique d'écriture, la découverte de mots, autre ...
4. Les élèves se sont vues ensuite posés la question suivante : “si tu n'avais le droit de ne conserver qu'une seule page du livre, laquelle garderais-tu ? Pourquoi ? Recopie-la dans ton carnet de lecture. Lis-la avec expressivité, en y associant une musique de ton choix que tu justifieras.”
5. “Rédige ton jugement personnel sur ce livre. Tu présenteras de manière argumentée ton point de vue en proposant quatre arguments que tu justifieras en t'appuyant sur le roman.”
6. Un support visuel (diaporama, ...) accompagnera l'exposé. En classe, la position debout est attendue. Cette activité pourra être non évaluée dans le cadre d'un club de lecture ou évaluée dans le cadre du cursus.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 62. Je présente une œuvre personnelle
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)
- 85. J'explore et je progresse dans les étapes qui mènent d'une parole familière à la parole en public.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°85

J'explore et je progresse dans les étapes qui mènent d'une parole familière à la parole en public.

par Cyril Delhay

Construire la maîtrise de la prise de parole en public en travaillant sur les fondations est le plus sûr moyen d'aider l'apprenant à édifier un art véritable et pérenne. Le travail sur les fondations peut emprunter divers chemins, la conscience de la respiration, des diverses ressources physiques, l'exploration et l'entraînement vocal, la relation aux autres et à l'espace. Chaque élève trouvera plus de facilité dans telle ou telle approche. L'enseignant lui-même, en fonction de son tempérament, de son parcours, de ses propres territoires d'exploration sera plus à l'aise pour accompagner l'élève dans tel ou tel domaine qui constitue un des soubassements de l'art. Sans ce regard systémique et cette exigence technique, on risque fort de conduire l'apprenant vers des impasses et, sous prétexte d'oral, de s'évertuer à remplir un tonneau percé.

Pour autant, pour construire son oral, chacun a besoin d'explorer, d'expérimenter en liberté et sans crainte du regard évaluateur qui inhibe voire génère des effets contre-productifs. Sans revenir sans cesse à la technique. Le lâcher-prise est un objectif à atteindre par l'apprenant, qui lui demandera de s'être approprié la technique, afin de la mobiliser de façon réflexe sans avoir à y penser, pour s'adapter sans peur et sans complexe à la variété des situations lorsqu'il prend la parole tout en étant lui-même. Le lâcher-prise est un état psychique également intéressant pour le pédagogue dès lors qu'il ambitionne de porter l'élève à un plus haut degré d'autonomie et de créativité. Pour lui non plus, cet état n'est pas forcément facile à atteindre.

Il existe des chemins de traverse qui ne résolvent pas tout, qui ne dispensent pas de la technique, mais qui permettent d'expérimenter en peu de temps des conditions généreuses de prise de parole, d'en nourrir une mémoire heureuse sur laquelle l'apprenant pourra prendre appui pour la suite. Le voyage par les jeux de rôles, y compris au théâtre, les mises en situation diverses, telles que proposées dans ce corpus offrent souvent à l'élève de telles opportunités. Mais non de façon systématique, car le respect de la règle et des contraintes liées aux mises en jeu, nécessaires pour leur bon déroulement, peuvent encore générer de l'anxiété et de l'inhibition.

Comment résoudre l'équation ? Une piste intéressante est donnée par l'auteur et formateur américain Dale Carnegie (1888-1955). Particulièrement pragmatique, celui-ci parcourut le monde anglo-saxon en donnant des conférences répondant aux questions « Comment parler en public » ou encore « Comment se faire des amis », thèmes qui correspondent à ses deux principaux ouvrages, vendus à plusieurs dizaines de millions d'exemplaires à travers la planète et qui inspirent, encore aujourd'hui, nombre de livres sur la communication et le développement personnel. L'objectif de Dale Carnegie était d'aider les professionnels de différents secteurs d'activité à prendre confiance en eux en peu de temps, pour parler en public de manière convaincante. Son premier ouvrage, publié en 1926, déjà nourri d'une riche expérience de formateur, porte un titre éloquent, *Public Speaking and Influencing men in business*. D'un point de vue éducatif, tout ce qui est dans un tel livre, qui relève parfois davantage de la recette que du travail de fond, ne nous intéresse pas. On y trouve cependant une proposition pédagogique structurante et féconde qui consiste pour l'apprenant à partir de la causerie avec des proches sur un thème familier pour s'élever par degrés successifs au discours à la tribune devant une assemblée.

Dans cette progression, l'apprenant construit sa confiance en soi en parlant d'un sujet qu'il aime et qu'il maîtrise dans un contexte rassurant. Il met déjà en jeu l'énergie et la mobilisation des ressources physiques et vocales, le plus souvent dans une gamme de nuances intéressantes et avec efficacité, empruntant des chemins musculaires et nerveux qu'il s'interdit dans un contexte moins familier. Le rôle du pédagogue sera de constater avec les pairs la réussite de ce moment. On pourra dans un second temps valoriser les composantes techniques

mobilisées par l'orateur dans ce contexte instinctif pour l'inviter à les travailler sous forme de gammes de façon à pouvoir s'appuyer dessus dans des contextes plus inhibiteurs. On l'invite aussi à jouer de sa parole en empruntant des contextes de difficulté croissante (voir infra).

Point de vigilance :

- Commencer toujours les retours par les remarques positives qui aident à construire la confiance en soi.
- Ne pas tomber dans la chausse-trape de l'apprentissage par cœur que ce type d'exercice a pour vocation justement d'écarter.
- Inciter l'apprenant à être clair, à savoir pitcher son propos, à établir un plan même sommaire de sa causerie avant de se lancer et à classer ses idées. Une formule simple et ouverte comme « Que veux-tu dire par là ? » peut l'inciter à trouver les mots justes dans la spontanéité.
- Veiller à ce que le niveau d'énergie, le désir de convaincre soit présent dans les différentes étapes de l'entraînement.

Etapas pédagogiques :

Progresser dans la difficulté des publics :

Parler de son sujet avec des personnes de son entourage/ avec des pairs/ devant un public peu nombreux dont certaines personnes ne sont pas familières/ devant un public nombreux où la majorité des personnes ne sont pas des familiers

Progresser dans la difficulté des thèmes abordés

Raconter un événement que l'on a vécu/ Commencer par un détail de l'événement, une accroche/ Revivre son expérience en la racontant

Parler d'un sujet que l'on connaît : parler de ce que l'expérience nous a appris/ un sujet du passé/ un sujet qui nous tient à cœur

Parler d'un sujet que l'on maîtrise grâce à l'étude

Parler aux auditeurs de ce qui les intéresse

Parler de ce qui nous unit à notre public

La causerie impromptue : Improviser à partir d'un thème choisi au hasard ou proposé par un pair

Progresser dans la durée de chaque intervention :

De quelques secondes à quelques dizaines de secondes à quelques minutes

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 (Ecole primaire)

Débuter son propos en partant d'un objet, le décrire, établir le lien avec le thème que l'on expose (voir aussi proposition n°63 : je m'exerce au Show & Tell)

Exemple n°2

Causerie en chaîne sur une histoire très invraisemblable

Le premier intervenant débute une histoire invraisemblable, le deuxième doit la poursuivre en s'appuyant sur les éléments déjà énoncés.

Point de vigilance :

C'est la durée de l'intervention de chacun (par exemple 1 minute) qui donne la contrainte principale

Intérêt pédagogique :

Plus on pratique un tel entraînement, plus on est capable de faire face aux situations diverses

Exemple n°3

La causerie impromptue

Inscrire un sujet sur un morceau de papier

Papiers pliés : les mélanger ; en prendre un hasard, se lever et en parler pendant une minute

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 12. Je connais l'importance du silence.
- 13. Je pratique la lecture à voix haute.
- 14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
- 15. J'incarne et adresse ma propre parole.
- 30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.
- 45. Je goûte les mots et le plaisir de dire.
- 63. Je m'exerce au *Show and Tell*
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 100. Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n° 86

Je compose et je dis un discours qui va être prononcé par une personnalité publique.
Je réécris et je dis un discours historique ou lié à l'actualité,
avec une contrainte artistique ou un enjeu particulier.

par Cyril Delhay

La crise sanitaire et le confinement décrété mi-mars 2020 m'ont conduit comme nombre de collègues à passer de l'enseignement dans la salle de cours à l'enseignement à distance. On m'aurait demandé un mois plus tôt, en février 2020, si j'étais prêt à enseigner l'oral par visioconférence, j'aurais répondu par un ricanement. Mis au pied du mur, j'ai donné de mars à juin 2020 une centaine d'heures de formation via des interfaces numériques diverses. J'appréhendais beaucoup la première fois ; la séance qui rassemblait une vingtaine d'étudiants de Sciences Po confinés dans différents pays se déroula, avec quelques anicroches techniques, mais au-delà de mes espérances, dans la fluidité et la simplicité. Je réalisais alors que l'enseignement de la prise de parole reposant sur une pédagogie active, avec engagement personnel fort de tous les participants, le *learning by doing*, avec en outre le souci et la dynamique du groupe, se transposait sans encombre majeure à distance. Une telle pédagogie permet d'être fort là où la visioconférence risque d'être faible si l'on n'y prend pas garde, dans l'exigence des interactions. Tout le contraire du format du cours magistral qui, s'il n'est pas intégralement repensé et restructuré par l'enseignant, devient par visioconférence, un mouvoir pour l'apprenant.

Parmi les entraînements que je proposais aux étudiants de Sciences Po, il y eut celui de composer et de prononcer une intervention télévisée du Président de la République française avant que celle-ci ait lieu.

L'opportunité nous fut donnée par la quatrième allocution d'Emmanuel Macron délivrée dans le contexte de pandémie liée à la Covid-19 et qui était annoncée pour le lundi 13 avril 2020 à 20h, notre atelier nous réunissant le même jour via *zoom* de 17h à 19h.

Chaque étudiant était ainsi invité à incarner et à adresser à sa façon les 5 premières minutes du discours présidentiel qui était annoncé une heure plus tard.

Les élèves avaient eu 3 jours pour préparer leur discours. Nous pûmes assister à une dizaine d'interventions engagées avec des oratrices et des orateurs debout devant leur caméra d'ordinateur. Trois propositions sortirent du lot. La première où une étudiante exprimait avec des mots et un tempo justes la compassion et la gratitude et parvenait à nous émouvoir. Une deuxième où quelques paroles de contrition pesées au trébuchet furent partagées par l'oratrice. Une troisième où l'étudiant indiqua un cap clair et une vision pour les mois à venir. En combinant ces trois propositions, nous obtenions un discours charpenté, efficace et déjà assez complet. La semaine suivante, nous pûmes revenir sur le discours présidentiel tel qu'il avait finalement été délivré par l'auteur original et qui avait duré 27 minutes. « Trop long », commentèrent en chœur les élèves. Au-delà de ce constat, ils firent diverses remarques et analyses dignes d'intérêt et précises. Dans l'ensemble, l'entraînement les avait rendus à la fois plus humbles dans leur positionnement et plus pertinents dans leurs analyses. Car s'il est bien un art où la critique est facile et l'art difficile, c'est bien celui de la parole. Donner à composer et dire un discours ou un fragment de discours qui va avoir lieu met l'apprenant dans la difficulté et la singularité d'un contexte, avec sa complexité et sa part d'incertitude. Dire « après » ce qu'il aurait fallu dire est toujours confortable. Décortiquer un discours après s'être soi-même confronté à sa composition et à son incarnation est particulièrement instructif car on aura réellement approché la difficulté de son accouchement. Les qualités et les défauts ressortent par comparaison avec une évidence sans

pareil, et pas toujours à la faveur de l'original, ce qui contribue également à valoriser l'apprenant qui peut se dire qu'il jouit déjà de certaines formes de maîtrise.

Composer et dire tout ou partie d'un discours qui va être prononcé par une personnalité publique peut facilement s'adapter aux différents niveaux d'enseignement. Des personnalités dans des fonctions aisément identifiables par les élèves (le chef d'établissement, le maire de la commune, le représentant des parents d'élèves) peuvent offrir le cadre du jeu de rôle. Les événements sont variés. De nombreux concernent tout ce qui est commémoration et présentent des enjeux tout à fait compréhensibles pour les élèves : discours de bienvenue et de rentrée, pot de départ en retraite, inauguration, remerciements par une personnalité du show-biz recevant une distinction... Les élèves peuvent être invités à suggérer eux-mêmes les thèmes qui leur parlent.

Il peut s'agir de ne dire que les premiers mots de l'allocution : comment prendre contact avec l'assistance et dire bonjour. En fonction du niveau des élèves, on peut proposer comme contrainte des durées plus ou moins longues, de 1 à 5 minutes par exemple. La préparation peut s'opérer en équipe, un représentant de chaque groupe passant ensuite devant la classe.

Une variante de cet entraînement tiré du réel est de partir d'un discours de l'actualité ou d'un discours historique mais d'y ajouter une contrainte artistique ou un enjeu particulier qui permet un décentrement utile pédagogiquement. Selon les compétences que l'on souhaitera faire travailler aux élèves, on peut par exemple imaginer :

- Opérer une contraction : transmettre la progression et la force du propos de *I Have a Dream* en cinq minutes au lieu de quinze.
- Renforcer les défauts d'un discours : si les élèves trouvent un discours langue de bois, leur demander de le rendre encore plus déconnecté des préoccupations et du champ émotionnel de l'auditoire ; à partir de l'analyse de la novlangue proposée par George Orwell dans *1984*,

renforcer la novlangue d'un discours politique dans un régime autoritaire ou dans tout autre contexte en le mettant en perspective ;
rendre plus complexe un discours officiel déjà perçu comme aride et éloigné du champ cognitif de l'auditoire...

- Corriger les défauts d'un discours : rendre le discours qu'on a trouvé inaccessible parlant et émouvant.
- Reprendre un discours historique : Le transposer sur un thème d'actualité/ à une autre époque passée, présente ou future/ mais en conservant sa structure.
- Insérer un dialogue dans le discours.
- Rendre une allocution plus claire, en veillant, sur le conseil de cet homme politique irlandais anonyme, à suivre de façon subtile trois étapes :

« D'abord, dites-leur ce que vous allez leur dire

Puis dites-le

Ensuite dites-leur ce que vous avez dit »

Exemple de mise en œuvre pédagogique : pasticher un grand discours (du cycle 3 à la terminale)

Proposition de Magali Levieux, professeure de lettres-histoire-géographie de l'académie de Limoges

Point de vigilance : un pastiche, imite sans se moquer, une image ou un écrit suffisamment connu pour qu'on puisse en apprécier les détournements.

Votre sujet : Je vous propose de pasticher le célèbre discours de Martin Luther King « I have a dream ». Comme lui vous exposerez la société rêvée à laquelle vous aspirez. Comme lui, vous dénoncerez le non-respect d'un ou plusieurs droits fondamentaux.

Et comme lui vous prononcerez votre discours avec éloquence pour convaincre votre public du bien- fondé de vos espérances.

Boîte à outils :

Idées de thèmes :

- Le droit à la liberté d'opinion et d'expression.
- Le droit au logement.
- Le droit à la protection contre toute forme de discrimination.
- Le droit à un niveau de vie suffisant.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.
15. J'incarne et adresse ma propre parole.
91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.

96. Je participe à un procès littéraire.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.
100. Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition fondamentale n°87

Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.

par Cyril Delhay

George Lakoff et Mark Johnson avaient signalé dans un ouvrage devenu un classique le poids des métaphores dans la structuration de notre quotidien. Ils s'attardent notamment sur le thème suivant, « la discussion, c'est la guerre », métaphore qu'ils décrivent comme structurante d'un système conceptuel de la culture propre à de nombreuses sociétés occidentales. Nos joutes verbales ne sont-elles pas conçues comme des duels, nos compétitions d'éloquence, des batailles pour la première place, en égratignant au passage les autres concurrents ? Savons-nous participer à un débat autrement que de manière très vite binaire, opposant les « pour » et les « contre » ?

Pour chaque pédagogue se pose ainsi la question : la joute verbale doit-elle être considérée comme la panacée des entraînements à l'oral ?

Un tel corpus qui s'appuie sur nombre d'initiatives menées dans les classes suggère combien le rôle de l'école peut être précisément d'explorer et de développer tout l'éventail de l'oral. Quand l'élève contribue à une parole coopérative, il ne permet pas seulement de traiter un conflit présent. Il participe à un autre rapport à la parole, à l'écoute, à la considération pour chacun(e) et à la cité. Il s'agit de développer un principe essentiel du socle commun : « contribuer à une véritable éducation à la citoyenneté, à la santé et au développement durable par l'acquisition d'habiletés sociales” (socle commun des compétences, 1,6,7).

Parole coopérative ne signifie pas que le monde deviendrait soudain idyllique et que les conflits ne seraient pas légitimes. Il s'agit au contraire de reconnaître au départ “la rencontre de sentiments, de besoins, d'intérêts opposés, de désaccords et de luttes de pouvoirs”. La parole coopérative cherche une issue constructive pour répondre aux raisons d'un conflit clairement identifiées. Elle ambitionne de faire du conflit qui pourrait générer une situation de blocage néfaste pour l'ensemble des parties, une opportunité pour progresser.

La médiation par les pairs offre un exemple très riche de parole coopérative. Développée comme principe éducatif dans plusieurs pays, elle apporte des gains substantiels dans la qualité de vie en classe et dans l'établissement. En France, plusieurs actions pilotes ont été menées depuis plus d'une trentaine d'années qui appellent une grande attention. On citera notamment les actions pionnières de Babeth Diaz et Brigitte Liatard depuis les années 1990, donnant lieu en 2013 à la publication d'une charte de la médiation <http://www.mediacteurs.com/charte-de-la-mediation.html>

On s'appuiera ici principalement sur les publications de Jean-Pierre Bonafé-Schmitt qui, dans le cadre de ses recherches au CNRS, a mené des travaux approfondis dans des établissements en zone d'éducation prioritaire et de Marianne Souquet (*Les médiations, la médiation*, Jean-Pierre Bonafé-Schmitt *et alii*, Enes Trajets, 2003). On pourra également consulter les publications d'Ida Naprous, médiatrice et formatrice. On pourra encore lire avec intérêt *Quelques repères pour la médiation scolaire*, Sami Arbach, *in Pensée plurielle*, 2017/3 (n°46), (p.113 à 126). La communication non violente, si peu habituelle dans notre usage quotidien de la parole, mérite réflexion. Pour une introduction, on peut lire *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*, *Initiation à la Communication NonViolente*, Marshall B. Rosenberg, traduit de l'américain, La Découverte, 1999 (nombreuses rééd.). L'auteur écrit ainsi : " Selon le philosophe indien J. Krishnamurti, observer sans évaluer est la plus haute forme de l'intelligence humaine. "C'est stupide", ai-je pensé en lisant cette phrase, mais je me suis presque aussitôt rendu compte que je venais de porter un jugement. Nous avons presque tous du mal à observer les gens et leur comportement sans y mêler un jugement, une critique ou une autre forme d'analyse."

Points de vigilance :

- Il ne s'agit ici que d'une introduction sur le thème de la médiation, en gardant à l'esprit que son développement en milieu scolaire s'effectue dans un cadre rigoureux ; la formation des personnels éducatifs comme des élèves est nécessaire.
- Les enfants sont volontaires. Une autorisation des parents est indispensable.
- Le médiateur n'est ni un arbitre, ni un juge, ni un agent de police. C'est une personne impartiale qui aide les participants à communiquer et à trouver leurs propres solutions au conflit qui les oppose.
- Intégrer la médiation dans le projet d'établissement peut se révéler un puissant levier pédagogique.

Principes éducatifs :

Les principes de base sont les suivants :

Responsabilisation, autodétermination, coopération, non-violence, communication et éducabilité.

L'élève médiateur donne son écoute aux parties en présence, reformule sans intervenir, aide les deux parties à trouver une solution qui convienne aux deux, sans la proposer lui-même.

La médiation réduit les tensions en réglant les problèmes les plus courants : bagarres, insultes, rumeurs, phénomènes de bouc-émissaire, vol d'argent, de vêtements, conflits familiaux, relations filles-garçons. Elle enrichit les habiletés sociales de l'élève qui se construit par l'expérience de la parole coopérative.

La médiation passe par la création de lieux d'écoute. Elle ouvre un processus coopératif de gestion des conflits entre les différents acteurs de la communauté scolaire. La médiation entre élèves, dite « par les pairs », à l'école primaire, à l'école secondaire puis dans

l'enseignement supérieur offre aux jeunes un espace où ils ont la possibilité de gérer leurs conflits personnels sans forcément l'intervention d'un adulte.

L'écoute active par les médiateurs : une compétence qui s'apprend et se cultive

Ne pas interrompre

Montrer que l'on écoute

Poser des questions ouvertes

Clarifier en posant des questions pour obtenir des précisions supplémentaires

Reformuler les opinions et les sentiments les plus importants

Résumer les idées principales à la fin d'une discussion

Rester impartial, ne pas prendre parti, ne pas donner d'avis, ni faire de suggestions, ne pas comparer avec son propre vécu

Être conscient des différences socio-culturelles des différents participants

Étapes d'une médiation :

Etape 1. Favoriser un climat d'écoute et de confiance : La présentation

-Possibilité de rencontrer les différentes parties en conflit de façon séparée au préalable

-Les médiateurs et les médiés se présentent.

-Les règles de base sont énoncées. Les médiateurs obtiennent l'accord des participants pour chacune d'entre elles.

Règles à suivre :

Ne pas s'interrompre

Ne pas s'insulter

Dire la vérité

Ne pas se battre physiquement

Mettre de la bonne volonté à trouver une solution

Dans l'enseignement secondaire, on peut ajouter l'exigence de confidentialité.

Plutôt que de menacer, les médiateurs ont intérêt à savoir poser la question : Que se passera-t-il si vous ne parvenez pas à régler votre différend ici ?

Etape 2. Exposer les faits

Les médiateurs aident les participants à définir le conflit qui les oppose.

Chacun décrit à son tour la situation telle qu'il la perçoit.

Chacun exprime ce qu'il ressent par rapport à cette situation.

Les médiateurs listent les différents points à discuter.

Ils reformulent sans jugement.

Etape 3. Les médiateurs explorent le conflit.

Les médiateurs privilégient les questions ouvertes, le « comment » plutôt que « pourquoi ».

Ils cherchent à préciser ce qui ressortit des faits, des émotions, des valeurs sous-jacents au conflit.

Exploration de chaque point séparément

Les médiateurs posent des questions aux participants sur leur ressenti et leur besoin.

Etape 4. Chercher une solution.

Chaque partie prenante expose ce qui serait une solution acceptable pour elle. Un brainstorming peut être proposé. En cas de difficulté, les médiateurs peuvent en proposer mais en prenant soin d'en énoncer plusieurs de façon à ce que les parties en présence puissent effectuer un choix et rester dans une exigence d'autodétermination.

Etape 5 : Etablir un accord sans perdant.

Chaque partie est invitée à s'engager sur l'accord trouvé.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - La table de paix - Ecole élémentaire

Les jeunes enfants en conflit sont envoyés pour un temps limité, à une table située dans un coin de la classe pour régler leur problème par eux-mêmes. Ils ont auparavant été formés à un processus simple de gestion des conflits.

Exemple n°2 - Classes coopératives du mouvement Freinet

Réunion du Conseil de coopérative est une arène de gestion des conflits de la classe. En cas de conflit, les enfants sont invités à en prendre note dans un cahier réservé à cet usage. Au moment de la réunion hebdomadaire, si le conflit est toujours présent, il est géré devant tous et avec l'aide de tous.

Exemple n°3

Il s'agit d'une expérience pionnière dans un Collège de Sarcelles (95) : des élèves volontaires de cinquième formés à la médiation tiennent une permanence dans la cour de récréation à l'heure du déjeuner. Les collégiens font des médiations pour des conflits concernant les élèves de l'école primaire. Une telle action demande que les élèves médiateurs trouvent un signe de reconnaissance visuel en accord avec l'équipe éducative.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur
- 88. Je contribue à une parole coopérative : conférence de consensus, négociation, séance de créativité, maïeutique...

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition fondamentale n° 88

Je contribue à une parole coopérative : négociation, séance de créativité, maïeutique...

par Cyril Delhay

Le sens de l'altérité et la qualité d'écoute ne sont pas des mots étendards qu'il suffirait de brandir : ils doivent être pratiqués. De nombreux entraînements permettent de placer l'apprenant dans des situations concrètes où il pourra mieux prendre conscience de ses interactions avec les pairs et de la façon de les faire évoluer, gagnant ainsi d'utiles compétences qui combinent savoir-être et savoir-faire. L'écoute active est la pierre fondamentale de tels apprentissages. Elle est un moment de dialogue où l'attention est focalisée sur l'autre et demande par conséquent non pas de renoncer à sa propre façon de voir, mais d'être capable de suspendre son jugement pour mieux se rendre disponible à l'autre sans préjugés. Vient ensuite une autre étape, où l'on se retrouve soi-même et où l'on pourra d'autant mieux exercer son propre jugement et son indépendance d'esprit que l'on aura su être à l'écoute.

Pour mémoire (voir aussi proposition fondamentale n°87), **l'écoute active** requiert de s'entraîner aux sous-compétences suivantes pour privilégier réellement la parole de l'autre :

- Ne pas interrompre
- Montrer que l'on écoute
- Poser des questions ouvertes
- Clarifier en posant des questions pour obtenir des précisions supplémentaires
- Reformuler les opinions et les sentiments les plus importants

- Résumer les idées principales à la fin d'une discussion
- Rester impartial, ne pas prendre parti, ne pas donner d'avis, ni faire de suggestions, ne pas comparer avec son propre vécu
- Être conscient des spécificités socio-culturelles des différents participants, y compris, autant que possible, des siennes propres.

Trois champs de mise en situation sont proposés ici, chacun avec ses principes éducatifs spécifiques, l'initiation à la négociation, la séance de créativité, la maïeutique.

Champ d'exploration n°1 : L'initiation à la négociation

L'initiation à la négociation invite à distinguer deux façons de l'aborder :

- soit les négociateurs restent dans la posture et le rapport de force ;
- soit les négociateurs se rencontrent sur les intérêts de chacun et en discutent de façon à trouver la meilleure solution pour les deux parties.

Dans le premier cas, les parties prenantes se campent dans un rapport de force et une posture. On est dans une situation de blocage où la seule issue sera le rapport de force. Dans le second cas, il s'agit de questionner l'autre en premier lieu, de façon à comprendre quels sont ses intérêts et ses objectifs, avant d'inventorier conjointement les solutions possibles et d'en retenir une si possible dans une transaction gagnant-gagnant.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques

Un entraînement classique est le suivant.

Une orange pour deux

Feuille de route A. Vous êtes deux colocataires qui se supportent de plus en plus mal. Vous vous levez ce matin pour boire votre traditionnel jus d'orange pressé. Vous arrivez dans la cuisine de l'appartement. Vous y découvrez l'autre colocataire qui vient de mettre la main sur la dernière orange. Or, les magasins sont fermés toute la journée. Vous entamez la conversation avec comme objectif de récupérer l'unique orange.

Feuille de route B. Vous êtes deux colocataires qui se supportent de plus en plus mal. Vous êtes seul(e) dans la cuisine de l'appartement. Vous vous réjouissez à l'idée de la soirée d'anniversaire que vous avez organisée le jour même pour un(e) ami(e) très proche. Vous vous apprêtez à préparer un beurre d'orange pour des crêpes Suzette qui est le dessert favori de votre ami(e). Tous vos ingrédients sont prêts. Heureusement car tous les magasins sont fermés pour la journée. Vous vous êtes saisi(e) de la dernière orange pour en récupérer les zestes (écorce de l'orange) qui vont vous servir à réaliser votre recette. L'autre colocataire survient et engage la conversation avec vous. Vous n'avez pas vraiment envie de converser avec elle (lui) ; votre objectif est de réaliser le dessert sans perdre un temps précieux.

Il suffit de quelques questions entre les protagonistes pour élucider les besoins de chacun et trouver la solution gagnant-gagnant, où l'un repartira avec les zestes et le second avec le jus. Encore faut-il prendre le temps de ces questions et de passer outre la relative mésentente qui s'est installée entre les deux colocataires.

Champ d'exploration n°2 - La séance de créativité

Le principe éducatif majeur de la séance de créativité est de favoriser l'émergence de toutes les idées sans censure ni autocensure. Une proposition *a priori* saugrenue peut faire penser un autre participant à une autre idée qui stimulera encore un autre participant et ainsi de suite jusqu'à trouver la bonne. La chaîne de créativité est ainsi à respecter sans entrave.

Etapes :

Etape 1 : Choisir un sujet sur lequel brainstormer

Etape 2 : Poser et expliciter la règle : pas de censure ni d'autocensure

Etape 3 : Privilégier la quantité

Etape 4 : Faire le tri : privilégier la qualité

Etape 5 : Décider

Points de vigilance :

La censure peut s'exprimer de façon très insidieuse voire de façon involontaire : un haussement de sourcil, un ricanement voire un simple sourire peuvent être perçus comme un jugement défavorable.

L'autocensure est également pernicieuse. Elle est alimentée par la peur du jugement de l'autre. C'est un excellent entraînement que de se détacher de cette peur-là.

Il est utile d'avoir un animateur de la séance de créativité qui veille au respect de ces règles simples mais essentielles. Il n'est pas rare que l'animateur lui-même émettent des formes de jugement en réaction aux propositions qui sont faites. L'exercice est fécond pour lui également !

Selon les cas, on choisira ou non d'encadrer la séance dans un timing.

Champ d'exploration n°3 - La maïeutique

La maïeutique, à la façon socratique permet de s'exercer à l'écoute active et à mettre de côté, le temps d'un questionnement orienté vers l'autre, sa propre vision du sujet. C'est un entraînement excellent en philosophie. Choisir un thème et le questionner en tandem. La personne A émet une thèse sur le sujet. La personne B pose les questions selon les principes de l'écoute active en essayant de mener le plus loin possible la réflexion. Au final, la personne A reformule sa thèse en tirant profit du questionnement qui a eu lieu. Puis les rôles sont inversés, soit sur le même thème soit sur un autre thème.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°89

Je participe à l'écriture d'un texte commun de référence
(dans le cadre de la classe ou d'une assemblée générale...

-mot d'accueil, règlement de la classe, Etats-Généraux sur le réchauffement climatique...)

par Cyril Delhay

Le partage de la parole constitue le collectif. Amener à réfléchir les élèves dès l'école primaire et encore au collège, à ce que peut être le règlement de la classe et à en écrire les articles favorise la responsabilisation. Un premier enjeu est de déterminer les acteurs concernés. Bien sûr, les élèves évoqueront eux-mêmes et les enseignants. Mais quid des autres acteurs de l'École ? Ne sont-ils pas concernés aussi, même indirectement, par ce qui se passe en classe ? Quelles sont les attentes de l'élève ? De l'enseignant ? Des parents ? De l'ensemble des équipes pédagogiques, des différents agents de l'établissement intervenant dans l'entretien des locaux, la restauration, le suivi social et médical de chacun ? Émerge ainsi la notion de « communauté éducative ». Un autre exercice intéressant est d'inviter les élèves, et cela peut se pratiquer dès la maternelle, à composer le mot d'accueil possible d'un nouvel élève.

Cette réflexion sur les acteurs concernés permet d'aborder concrètement les différents articles qui pourraient composer le règlement intérieur de la classe. Une fois celui-ci élaboré par le groupe classe, il peut être comparé avec celui imaginé par l'enseignant ou encore avec le règlement intérieur de l'établissement. Points communs et différences entre les différents textes seront commentés. Le texte final du règlement

intérieur de la classe dont le lien avec celui de l'établissement sera précisé pourra être affiché. Il aura ainsi la légitimité d'une œuvre commune fondatrice du groupe classe auquel on pourra continûment se référer pendant l'année scolaire voire amender si le besoin s'en fait sentir.

La mise en œuvre du règlement est étroitement liée à l'action pédagogique de l'école, dans la perspective de la maîtrise progressive des compétences sociales et civiques définies par le socle commun. « Le règlement est : – un texte normatif : il définit des règles auxquelles les adultes peuvent se référer pour légitimer leur autorité. Il privilégie la responsabilité de chacun. Il rappelle les fondamentaux du service public d'éducation et ses modalités de mise en œuvre pédagogique (ex : il définit les modalités de mise en œuvre pédagogique de l'obligation d'assiduité). – un texte éducatif : il responsabilise l'élève et lui apprend la vie en société et la citoyenneté. – un texte informatif : il précise des droits et obligations, explicite le fonctionnement de l'école ».

Dans la même lignée, les élèves peuvent être invités à se saisir d'une question complexe dans le cadre d'États généraux formés *ad hoc*. Comment faire entrer des questions complexes dans la salle de classe en ne produisant pas des réflexes de rejet, en raison même de cette complexité, mais au contraire une appropriation par les acteurs ? Il s'agit ici d'une adaptation des principes de la conférence de consensus telles que développées au Danemark depuis les années 2000 et qui visent à ce qu'un panel de citoyens puisse se saisir d'une question complexe, bénéficie des avis et des réponses des experts sur le sujet avant de proposer ses propres recommandations. Ainsi l'on vient de voir en France, sur ces principes, la Convention citoyenne sur le climat où 150 citoyens tirés au sort et volontaires ont élaboré au cours de plusieurs mois de travaux 150 recommandation sur le climat ou encore les États généraux du numérique pour l'Education, organisés de juin à novembre 2020.

Cette prise de parole participative débouchant sur des recommandations s'inscrit dans mouvement de fond, ambitionnant d'approfondir une démocratie participative et responsable où les questions techniques portant des enjeux fondamentaux, sous prétexte même de leur technicité ne soient pas réservées aux seuls experts. On voit l'intérêt à ce que les élèves se saisissent de ces dynamiques de travail dès le plus jeune âge. C'est une façon aussi de revisiter la tradition historique des États généraux : à l'époque médiévale, il s'agit d'assemblées consultatives

convoquées par le souverain pour obtenir le consentement de ses sujets ; ils muent en 1789 pour devenir une assemblée représentative, avec un vote par tête et non par ordre, avant de se proclamer « assemblée constituante ». L'appellation même d'États généraux avec ce qu'elle recèle d'ambiguïté est ainsi une question posée aux participants : participez-vous à une simple consultation ou à une délibération en vue de légiférer et d'agir, bref de se saisir plus avant de vos responsabilités.

Dès 2010, j'ai été témoin d'États Généraux sur le climat initiés par Bruno Latour et les équipes de l'IDDRI (Institut du Développement durable et des Relations Internationales) auxquels participèrent 400 étudiants de Sciences Po venus des cinq continents. Chaque équipe d'élèves représentait une délégation par pays et devait, avant même la conférence internationale sur le climat qui avait lieu quelques jours après, émettre ses propres résolutions. Préparés pendant de longs mois, ces Etats Généraux eurent lieu en continu sur trois jours et trois nuits, les participants se confrontant ainsi au marathon physique et psychique de grandes réunions internationales. L'équipe des Maldives lança au final un vibrant appel, rappelant que si l'on ne trouvait pas d'accord, le pays disparaîtrait.

Depuis d'autres États généraux sur le climat sont régulièrement organisés dans les établissements d'enseignement supérieur ou dans les lycées. Les vertus éducatives sont multiples, dans l'éducation à la parole, à la confrontation à des sujets sociotechniques complexes, aux contraintes d'un jeu de rôle.

Etapes pour la mise en œuvre d'États Généraux à finalité pédagogique :

-Délimiter le thème, la réunion délibérative et les parties prenantes (cartographie des acteurs)

-Définir le calendrier projet : constitution des équipes, instruction des fiches de rôle, instruction du thème par les équipes, organisation matérielle de la réunion finale (salles, timing). On peut aussi envisager un événement par interface numérique, avec salles virtuelles séparées pour les différentes commissions et sous-commissions, jusqu'à la conférence ou visioconférence finale.

-Pour les élèves : instruction de la question du point de vue de l'acteur qu'ils incarnent.

Enquête sur les intérêts des autres acteurs : recherche des points de convergence et de divergence

-Événement final. Rédaction d'un texte final provisoire. Vote des résolutions et de leur éventuel amendement.

Participation de grands témoins à la mise en jeu par les élèves qui donneront leur retour sur la performance et la valoriseront (universitaires, personnalités politiques, journalistes, représentants du monde associatif...)

Points de vigilance :

Pour le cas des Etats Généraux

-L'objectif n'est pas forcément d'aboutir à un consensus. Les élèves qui sont au service de leur rôle doivent se méfier de la tentation de céder sur les intérêts de la personnalité publique ou morale qu'ils sont censés incarner sans discernement. Savoir constater une dissension

persistante, « un dissensus » peut être plus intéressant pédagogiquement qu'un consensus superficiel. Un échec formel de la conférence ou des États Généraux laisse en conclusion un questionnement « intranquille » plutôt qu'une solution trompeuse.

-Dans la lignée des travaux de Bruno Latour et de Philippe Descola, dans l'idée d'une « politique de la Terre » ou d'une « politique de la nature », on pourra trouver intéressant que des représentants non-humains interviennent dans la conférence. Entendre des porte-paroles d'entités habituellement non représentées : la Terre « Gaïa », un ruisseau, un ours polaire, les forêts, les insectes pollinisateurs, les oiseaux migrateurs, mais également les aéroports ou les OGM...

-Ambiancer la conférence. Cela peut paraître un détail, mais de tels détails contribuent à ce que l'événement prenne auprès des élèves. Ils sont invités à préparer la mise en scène de leur rôle (vêtements, badges, chevalets) et de l'événement (décors, drapeaux, happenings...).

Exemple de mise en œuvre pédagogique - concevoir collectivement un mot d'accueil pour un nouvel élève - Maternelle (Petite Section, Moyenne Section, Grande Section)

Nous allons recevoir un nouvel arrivant dans la classe. Quel mot d'accueil voulez-vous lui dire ?

1° Chaque élève choisit 3 mots qu'il aimerait lui dire

2° Chaque élève présente à la classe les mots qu'il a choisis

3° Avec l'aide de l'enseignant(e) et à partir des propositions des uns et des autres, on finalise un ou plusieurs mots d'accueil possible.

Cette activité peut être réalisée soit en situation réelle, soit en simulation, auquel cas on imaginera collectivement qui peut être ce nouvel élève (âge, nom, parcours...).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
- 51. Je rends compte d'une expérience ou d'un exercice technique ou scientifique
- 52. Je décris et explique un savoir technique ou scientifique
- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°90

Je participe à la réalisation d'une anthologie audio.

par Cyril Delhay

De quels moments pédagogiques se souvient-on un an plus tard ? Posons la question à des élèves à la rentrée de septembre sur l'année qui vient de s'écouler : « Quels moments d'enseignement vous ont le plus marqué l'an dernier ? Pourquoi ? »

Posons à nouveau la question 2 ans plus tard, puis 3 ans après. Que reste-t-il d'une année scolaire après 5 ans, 10 ans, 20 ans ? La question introduit un doux vertige pour l'élève comme pour l'enseignant.

30 ans plus tard, je m'en souviens encore. J'étais en classe de 3^{ème}. L'enseignante de Français avait proposé à chaque élève d'écrire une phrase sur le thème de la vie. Nous avions quinze ou seize ans. Une fois notre phrase écrite, je ne suis pas sûr que nous ayons été très originaux, l'enseignante nous proposa de la lire à la classe, de notre place. Puis elle fit tourner une feuille sur laquelle nous devions écrire la phrase. Puis elle nous dit : « Je propose que chaque élève la semaine prochaine vienne lire sa phrase debout devant la classe et que nous l'enregistrions. J'en dirai une aussi. D'ici là, je vais vous proposer un ordre de lecture à partir de la feuille que vous venez de compléter. » La semaine suivante, nous passâmes devant la classe chacun avec sa phrase. Nous étions au milieu des années 1980. L'enseignante enregistrait notre performance sur un

micro relié à un radiocassette. Elle-même, comme promis, dit sa phrase. Nous avons apprécié qu'elle s'expose comme nous. « Voilà », dit-elle, « nous avons fait œuvre collective. Ce que vous avez fait est vraiment très bien. Je propose que nous passions le résultat de l'enregistrement à la réunion des parents à laquelle vous êtes conviés aussi. » Peut-être avons-nous voté pour acter la décision.

Le jour de la réunion avec les parents vint. Nous entendîmes le résultat, nous avons produit une forme de long poème en prose où nous entendions la voix de chacune et chacun, singulière. C'était intimidant, mais il se passait quelque chose. Pas quelque chose d'extraordinaire. Sur le moment, je me souviens avoir été curieux de l'expérience, sans plus. 30 ans plus tard, j'en ai encore un souvenir précis, la mémoire de certaines voix, liées à cet enregistrement précis, des voix des camarades que j'entendais au quotidien depuis parfois plusieurs années n'ont gravé ma mémoire auditive que dans cette expérience-là. Plus largement, si je prends un peu de distance, ce sont surtout les moments avec un collectif réel qui ont marqué ma mémoire d'élève. Des matchs de sports interclasses au collège qui avaient lieu chaque année ; depuis l'école primaire et jusqu'au lycée, les expériences de théâtre, où l'on jouait, parfois même on écrivait notre pièce.

L'anthologie audio peut être très simple à réaliser et demander peu de temps. Un enregistrement audio directement sur ordinateur ou sur smartphone fait très bien l'affaire. Une phrase par élève sur un thème choisi. Une phrase personnelle. Pourquoi pas aussi, dans le cadre d'une controverse (voir proposition fondamentale n°73), dire quelques phrases se rapportant à un acteur de la controverse, ou, dans le cadre d'un atelier d'écriture (voir propositions fondamentales n°82 et n°83) dire celles de personnes interviewées dans le cadre de la documentation du thème d'écriture choisi. Pourquoi pas des vers de poésie ou de théâtre, des passages de romans, des énoncés scientifiques. Les possibilités sont multiples. Le tissu auditif réunit toutes les voix de la classe et renvoie aux élèves la représentation vocale, sonore et musicale du collectif qu'ils composent à un instant donné, dans l'élan et la fragilité de cet instant.

Ce pourra être l'occasion d'entraînement sur les appuis et sur la voix (voir notamment les propositions pédagogiques 1 à 10). On pourra également évoquer l'adresse pour mieux incarner son propos.

Points de vigilance :

Il peut être utile de poser de façon préalable avec les élèves les indicateurs de maîtrise : parler d'une voix claire et audible. On invitera les élèves à éviter tout jugement et toute autocensure, même implicite et indirecte. La liberté de parole et la liberté vocale seront posées comme fondamentales.

Etapas pédagogiques possibles :

- Choisir le thème de la prise de parole
- Présenter les enjeux de l'anthologie audio, avec le cas échéant ses dimensions vocales et musicales
- Inviter chaque élève à écrire sa contribution
- Inviter chaque élève à partager sa contribution à voix haute sans l'enregistrer
- Enseigner ou rappeler les fondamentaux du travail vocal (voix parlée) et de l'adresse y compris et surtout *via* un média exclusivement sonore
- Procéder à l'enregistrement
- Réaliser le montage sonore éventuel
- Procéder à l'écoute collective, le cas échéant avec un public tiers (autre classe, classe d'un autre niveau, équipe enseignante, parents d'élèves...)

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.
3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
5. Je joue avec l'intensité de ma voix.
6. Je module les fréquences de ma voix, du grave à l'aigu, et en joue.
7. Je module le débit de ma parole et je comprends l'importance du silence.
31. Je rends mon corps disponible pour accueillir ma voix.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°91

J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série)

par Matthieu Protin

Enjeux pédagogiques :

La rhétorique n'est pas, contrairement à ce que les élèves pensent parfois, simplement l'art de faire un beau discours : c'est avant tout une pensée de la parole efficace :

« La rhétorique est la faculté de découvrir par l'intelligence ce qui, dans chaque cas, peut être propre à persuader. Aucune autre technique ni aucune autre science n'a cette fonction ; elle est bien la faculté de découvrir par l'esprit ce qui, sur toute donnée, peut persuader. »
(Aristote, *La Rhétorique*).

Cette efficacité va s'appuyer sur ce qu'Aristote nomme les 3 voies de la rhétorique : *ethos*, *pathos*, *logos*. Loin d'être exclusives l'une de l'autre, elles fonctionnent en réalité de manière très complémentaire, justement parce que nous ne sommes pas seulement sensibles aux arguments rationnels, domaine du *logos* par excellence, mais parce qu'en tant qu'êtres humains, nous sommes aussi influencés par la personne qui s'adresse à nous – ou, pour être plus précis, par l'image que cette personne construit par son discours (*ethos*) – et par l'état émotionnel dans lequel nous nous trouvons (*pathos*). Analyser la rhétorique à l'œuvre dans un discours suppose donc d'observer comment une prise de parole cherche à faire évoluer son destinataire en jouant constamment sur ces trois voies.

L'intérêt de travailler l'analyse rhétorique sur une œuvre de fiction est double :

- La fiction nous donne, face à la rhétorique en action, une place de spectateur. De la même manière que lorsque nous sommes spectateurs ou spectatrices d'un événement sportif, nous voyons plus clairement le match et ce qu'il faudrait faire, et ceci nous conduit même parfois à invectiver le poste de télévision, la position de retrait par rapport au discours que nous offre la fiction dont nous sommes le lecteur ou le spectateur permet de mieux comprendre comment fonctionne la rhétorique.
- Ensuite, n'appartenant pas directement au champ politique, la fiction permet une appréhension plus dépassionnée, et donc favorise un rapport analytique au propos, ce que ne permettraient pas des exemples historiques qui d'une certaine manière impliqueraient une prise de position et d'opinion des élèves.

L'idée est donc, en partant d'exemples issus de diverses formes de fiction, et idéalement en demandant aux élèves eux-mêmes de présenter ce qui leur semble les meilleurs discours fictifs, de favoriser une appréhension et une analyse qui leur donne ensuite les moyens de contrer ce discours. Il est naturellement important de ne pas perdre de vue, lors de l'analyse du discours, tout ce qui relève du non-verbal, ce que la rhétorique antique aborde sous le terme d'*actio*, c'est à dire la mise en jeu du corps et du souffle dans le discours lui-même. On sera à cet égard particulièrement attentif aux éléments vocaux, aux mimiques, à la posture corporelle dans son ensemble et aux gestes qui l'accompagnent. La dimension argumentative n'est, en effet, pas séparable de ces éléments physiques qui vont eux aussi avoir une influence considérable sur notre réception du discours.

Aborder le sujet et les notions nécessaires :

Sans forcément rentrer dans tous les détails de la théorie de la rhétorique – il s’agit évidemment de tenir compte du niveau des élèves – on pourra donner une meilleure compréhension de ces 3 voies en proposant aux élèves les exemples suivants :

Sur *l’ethos*, l’épisode du *Petit Prince* où l’astronome Turc qui présente sa découverte va, dans un premier temps, ne pas être écouté à cause de son costume traditionnel, et, quand il adoptera un costume occidental remportera un franc-succès et une grande écoute. L’idée est de montrer que *l’ethos* fonctionne comme un costume intérieur, comme une image de soi que l’on va construire pour s’adapter au destinataire. Il peut s’agir de se présenter comme un chef sage et autoritaire ou comme un savant bien éloigné des choses de ce monde – tout dépend, au fond, de ce que l’on veut faire. Il s’agit ici d’un premier rapport à *l’ethos* que l’on pourra ensuite approfondir en s’appuyant sur la question de la construction du personnage (PF 94 et 95).

Sur *le pathos*, leur demander s’ils n’ont pas déjà fait l’expérience que, devant un même phénomène, l’état émotionnel de quelqu’un va le conduire à avoir un comportement radicalement différent. Ainsi, si l’un de vos parents est plutôt détendu, l’annonce d’une mauvaise note ne donnera pas du tout lieu à la même réaction que si ce même parent est rentré fatigué et énervé par une journée de travail. La seule différence ? Leur état émotionnel. Et c’est bien sur ce point qu’Aristote insiste quand il constate que l’état émotionnel dans lequel on se trouve va considérablement faire évoluer notre jugement. De la même façon, on pourra leur demander quelle émotion doit chercher à susciter un avocat qui veut faire innocenter son client (la pitié, l’empathie), ou, au contraire, un procureur qui veut obtenir une peine maximale (la colère, la haine). La question du *pathos* pourra ensuite être approfondie en travaillant sur la question des émotions (voir PF 93).

Sur *le logos*, on pourra notamment leur demander s’ils ont déjà entendu des arguments qui les ont fait changer d’avis, au cours de leur existence, ou bien s’ils ont déjà réussi à faire changer d’avis à quelqu’un ? L’idée est simplement de les amener à prendre conscience du fait qu’un bon argument ne l’est jamais dans l’absolu, mais toujours en relation avec la personne à laquelle on s’adresse. Ainsi, pour l’école, certains

seront sensibles à l'idée que bien y travailler leur donnera ensuite plus de liberté pour choisir un métier qu'ils aiment, et avoir plus de choix, d'autres s'appuieront sur les statistiques montrant que plus un niveau d'étude est élevé, plus on a tendance à avoir un bon salaire, pour d'autres cela sera lié tout simplement au plaisir d'apprendre et de s'élever en découvrant de nouvelles choses etc. Aborder le *logos*, donc la mise en œuvre d'une argumentation, nécessite de comprendre pourquoi nous sommes plus réceptifs à certaines raisons, et comment tout discours cherche à nous donner des raisons, des motifs, pour agir dans un sens ou dans un autre. Mais attention, ces motifs en eux-mêmes ne suffisent pas : ainsi, nous n'écouterons que difficilement les arguments, même excellents, d'une personne en qui nous n'avons pas confiance, ou bien si nous sommes dans une colère telle qu'elle nous rend sourd aux appels à la raison... D'où l'importance, aussi, de l'*ethos* et du *pathos*.

Pour conduire l'analyse en elle-même, on partira de questions simples, que l'on pourra ensuite complexifier et approfondir selon le niveau des élèves. Le principal objectif est ici qu'ils aient conscience de la manière dont un bon discours s'appuie constamment sur ces 3 voies à la fois :

Ethos : l'image de celle ou de celui qui prend la parole : quelle image cherche-t-on à nous donner de la personne qui prend la parole, et sur quels procédés cela s'appuie-t-il ? Si vous deviez choisir 3 adjectifs pour le définir, lesquels seraient-ce ? Qu'est-ce qui vous conduit à vous faire une telle image de cette personne, alors que vous ne la connaissez pas individuellement ? Si jamais c'est un personnage sur lequel vous avez eu des informations précédemment dans la fiction, l'*ethos* qu'il construit ici est-il cohérent avec ce que vous l'avez vu faire auparavant ?

Pathos : quels sont les sentiments et les émotions que l'on cherche à faire éprouver au public ? Qu'est-ce qui, à votre avis, provoque ces émotions et ces sentiments ? Comment voyez-vous ces sentiments à l'œuvre dans le public qui écoute ce discours ? Quels en sont les signes ?

Logos : quels sont les arguments présentés ? c'est-à-dire quelles sont les raisons qui nous poussent à accepter ce que l'on cherche à nous faire faire par ce discours ? Sur quoi s'appuient-elles ? Les trouvez-vous plutôt convaincantes ou non ? Pourquoi ?

Au cas où les élèves souhaiteraient aborder le détail de l'argumentation, on pourra s'appuyer sur les 3 procédés argumentatifs détaillés par Aristote dans La Rhétorique : l'exemple, l'enthymème et l'amplification.

Par ailleurs, il est important de ne pas oublier aussi ce qui relève de l'*actio* : comment est le visage de celle ou de celui qui parle ? Où se pose son regard ? A-t-il des gestes particuliers ? Y a-t-il des déplacements ? A quels moments ? Dans quels buts ? Sa gestuelle correspond-elle à son discours ? Quelle réaction cherche-t-elle à créer ?

Ainsi se constitue une grille d'analyse du discours qui peut aller du plus simple au plus complexe, et qui permet du coup de comprendre comment fonctionne effectivement un discours.

Enfin, dans le cadre de la préparation du cours, on pourra utilement s'appuyer sur les manuels suivants :

Ouvrages sur la rhétorique :

Joëlle Gardes-Tamine, *La rhétorique*, Paris, Armand Colin, 1996.

Olivier Reboul, *Introduction à la rhétorique*, Paris, PUF, 1991.

Aristote, *Rhétorique*, Paris, Flammarion, 2007.

Sur l'argumentation :

Philippe Breton, *L'argumentation dans la communication*, La Découverte, 2003

Philippe Breton, Gilles Gauthier, *Histoire des théories de l'argumentation*, éditions La Découverte & Syros, Paris, 2000.

Declercq, Gilles, *L'Art d'argumenter*, éditions universitaires, 1992.

Jean-Jacques Robrieux, *Rhétorique et argumentation*, Armand Colin, 2001.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : Analyser un discours (du cycle 2 au cycle 4 et lycée)

En s'appuyant sur des corpus et des œuvres adaptées au niveau des élèves, l'idée est ici de travailler autour des 3 voies de la rhétorique, en essayant d'identifier au mieux la façon dont un discours cherche à provoquer un certain type de réaction chez un public ou un destinataire, comment celle ou celui qui parle cherche à donner une certaine image de soi, et enfin comment une prise de parole développe un certain nombre de raisons.

On peut évidemment choisir de ne travailler qu'un axe. Par exemple, autour des émotions, en s'inscrivant dans le socle commun autour de l'objectif suivant : « Identifier et les exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments ». L'idée est alors de susciter une discussion autour des émotions ressenties, en essayant en outre de comprendre pourquoi nous sommes touchés et comment cela intervient pour faire agir et réagir l'interlocuteur.

Exercice à faire dans le cadre d'une prise de parole en groupe, en veillant notamment à fixer des règles de répartition de la parole : on ne coupe pas la parole – chacun dispose d'une minute maximum pour s'exprimer – si l'on veut parler on lève la main. On peut aussi proposer de rédiger des réponses par écrit, et ensuite de les partager en groupe.

On commence par passer l'extrait ou lire le passage concerné. On va ensuite poser aux élèves les questions suivantes, déjà énoncées dans la PF, en veillant à en modifier la formulation en fonction du niveau des élèves. L'idée est que les réponses soient le plus précises possibles, et l'on veillera, à partir du cycle 4, à ce que les outils d'analyse se fassent techniques, notamment avec les 3 voies etc.

Ethos : l'image de celle ou de celui qui prend la parole : quelle image cherche-t-on à nous donner de la personne qui prend la parole, et sur quels procédés cela s'appuie-t-il ? Si vous deviez choisir 3 adjectifs pour le définir, lesquels seraient-ce ? Qu'est-ce qui vous conduit à vous faire une telle image de cette personne, alors que vous ne la connaissez pas individuellement ? Si jamais c'est un personnage sur

lequel vous avez eu des informations précédemment dans la fiction, l'*ethos* qu'il construit ici est-il cohérent avec ce que vous l'avez vu faire auparavant ?

Pathos : quels sont les sentiments et les émotions que l'on cherche à faire éprouver au public ? Qu'est-ce qui, à votre avis, provoque ces émotions et ces sentiments ? Comment voyez-vous ces sentiments à l'œuvre dans le public qui écoute ce discours ? Quels en sont les signes ?

Logos : quels sont les arguments présentés ? c'est-à-dire quelles sont les raisons qui nous poussent à accepter ce que l'on cherche à nous faire faire par ce discours ? Sur quoi s'appuient-elles ? Les trouvez-vous plutôt convaincantes ou non ? Pourquoi ?

Actio : comment est le visage de celle ou de celui qui parle ? Où se pose son regard ? A-t-il des gestes particuliers ? Y a-t-il des déplacements ? A quels moments ? Dans quels buts ? Sa gestuelle correspond-elle à son discours ? Quelle réaction cherche-t-elle à créer ?

Corpus⁸

- Cycle 2-3 : œuvre support *Le Roi Lion*. On pourra ici en particulier travailler sur les passages suivants :
 - i) Discours de Scar aux Hyènes – discours provoquant la colère, en montrant qu'elles sont dans une situation d'injustice. C'est ici un bon moyen d'aborder, par la fiction, la question des discours politiques et le rôle des émotions négatives dans ces discours.
 - ii) Discours de Scar à Simba sur sa responsabilité dans la mort de Mufasa pour l'inciter à s'enfuir (émotions mobilisées – honte et tristesse – procédés : évoquer la réaction de sa mère et sa responsabilité dans la mort de son père). Le non-verbal,

⁸Les exemples d'œuvres donnés ici sont évidemment indicatifs... on a essayé en particulier de ne proposer des œuvres filmiques pour varier les supports et permettre en outre une prise en compte plus nette de tous les enjeux de la communication orale, en particulier sur le non-verbal.

notamment dans la version dessin animée plutôt que dans celle, « réaliste », en images de synthèse, est très important : il essaie de donner l'impression d'être lui-même touché par la mort de Mufasa alors qu'il l'a provoquée.

- Cycle 4 : œuvre support *Harry Potter 7*, version filmique, confrontation entre Voldemort et Neville Londubat quand Harry est dans les bras d'Hagrid, et tenu pour mort. La scène dure environ 4 minutes, et permet d'opposer deux types de discours – même si la musique vient encore influencer la réception du discours de Neville. Cette scène est facilement trouvable sur les plateformes de vidéo en ligne.
- Lycée : *L'enfer du dimanche* d'Oliver Stone – discours du coach joué par Al Pacino, cette scène, peut d'ailleurs être travaillée avec la VO ou la VF. Cette scène est facilement trouvable sur les plateformes de vidéo en ligne. L'*actio* joue ici un rôle particulièrement fort, notamment dans les regards et le travail vocal.

Exemple n°2 : jeux de masques (cycle 3 - arts plastiques, littérature)

S'il ne s'agit pas forcément d'aborder les questions rhétoriques proprement dites avec des élèves de primaire, un exercice intéressant peut permettre d'aborder de façon détournée la question des 3 voies. En effet, jouer avec un masque, c'est à la fois s'intéresser à l'image que l'on donne (*ethos*), à l'effet produit (est-ce que je veux un masque qui fait peur ou non) (*pathos*), la dimension plus argumentée étant portée par le discours.

En partant d'un texte travaillé en classe (fable de la Fontaine, conte, littérature jeunesse) on proposera aux élèves de fabriquer un masque qui leur semble correspondre aux personnages qui parlent.

On partira d'un dialogue relativement court, avec des personnages contrastés, et selon le niveau des élèves on pourra étendre ou réduire, depuis une phrase jusqu'à une succession de répliques, les paroles à prononcer. L'important ici est que chacun est une parole à défendre, et que celle-ci soit pleinement comprise.

Si le masque peut directement renvoyer au personnage de la fiction, il est tout à fait possible pour les élèves de s'inspirer d'autres univers : super-héroïnes et super-héros, chanteuses et chanteurs etc. Le point important est qu'il puisse facilement imaginer le personnage prononcer ces paroles.

- Une fois le masque réalisé, chaque élève va donc dire son texte avec le masque correspondant. Ceci constitue la première étape, le recours au masque favorisant aussi dans certains cas une prise de parole plus libre, l'élève se sentant en quelque sorte « à l'abri » derrière ce déguisement. L'idée est de pouvoir le refaire plusieurs fois pour bien s'approprier le texte.
- Une seconde étape consiste cette fois à échanger les masques, et donc à créer un décalage entre la parole et l'image portée.
- Une dernière étape consiste enfin à échanger autour de cet exercice : qu'est-ce que l'on a préféré, qu'est-ce que l'on a ressenti, qu'est-ce qui faisait rire, qu'est-ce qui pouvait faire peur, etc. L'important est ici que les élèves puissent prendre conscience qu'au-delà de ce qui est dit, comment on le dit, avec quel masque, est aussi important.

Exemple n°3 : “C'est celui qui le dit qui ne l'est pas !” ethos et argumentation, autour du discours de Marc Antoine dans *Jules César* de Shakespeare (Acte III, scène 2) (lycée - lettres, théâtre, anglais, LCA)

A partir du discours de Marc-Antoine, que l'on pourra, selon les niveaux, travailler en anglais ou dans une traduction française, il s'agira pour les élèves :

- D'identifier l'ethos en jeu – Celui du non-rhéteur, celui qui ne sait pas parler, qui en vérité la manie avec une redoutable efficacité. Quelle image de lui-même Marc-Antoine cherche-t-il à donner ? Comment cet *ethos* contraste-t-il avec les éléments biographiques que l'on peut

trouver sur Marc-Antoine ? On pourra, par exemple, souligner sa proximité avec Jules César, son rôle à ses côtés dans la cérémonie, inachevée, de couronnement, qui vient provoquer le passage à l'acte des assassins etc. Le travail sur l'*ethos* suppose donc à la fois un travail d'analyse du texte, et en même temps une recherche documentaire préalable qui permette aux élèves de saisir à quel point entre l'image de lui-même qu'il donne, et sa situation objective qui devrait nourrir au contraire une très grande animosité à l'égard des assassins, un écart existe.

- De réfléchir aux moyens de le faire taire, et de montrer que son discours est au contraire très rhétorique. Il s'agit ici de mettre en évidence, dans le cadre d'une prise de parole, les procédés auxquels Marc-Antoine a recours et de les dénoncer. Quels sont les commentaires dont on pourrait accompagner le discours pour l'affaiblir ? Plusieurs situations sont possibles :
 - i) On est dans la foule, on fait des commentaires à son voisin. Démasquer les procédures rhétoriques utilisés. Projeter le Marc-Antoine avec Marlon Brando, faire les commentaires en live.
 - ii) 2ème niveau de complexité. Imaginer précisément le binôme dans la foule. ex : Celui qui est favorable à Marc-Antoine. L'élève se fabrique "Celui qui ne croit jamais ce qu'on veut lui dire". Des mini-ethos. Se situer. Se créer un rôle.
 - iii) Chaque élève peut aussi prendre en charge la rédaction et la mise en jeu d'une prise de parole de 3 minutes maximum, prise de parole dont il doit indiquer à quel endroit du discours de Marc-Antoine elle interviendrait. On va alors jouer la scène avec le discours inventé qui vient répondre, ou saper, le discours initial.
- Ce travail pourra naturellement être conduit en lien avec des cours de LCA (Langues et cultures de l'Antiquité) – il existe d'ailleurs [une proposition de séquence](#) autour du discours d'Antoine aux funérailles de César mise en ligne sur un site de l'académie de Grenoble, l'occasion pour les élèves de mieux comprendre le travail de réécriture entrepris par Shakespeare.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 17. J'explore le vers.
- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 75. Je participe à une webradio
- 76. J'anime un débat
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°92

J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.

par Matthieu Protin

Enjeux pédagogiques :

Donner le temps de se défendre, être capable de faire intervenir un discours là où il n'y a que du silence, bref, donner la parole à un personnage qui ne l'a pas constitue un exercice particulièrement important : il suppose en effet d'être capable de penser la situation de la prise de parole, ses enjeux, et de la développer tout en pensant à développer une écriture prenant en compte l'oralité à venir – justement parce que l'on n'écrit pas un discours comme on écrirait purement pour l'écrit. L'idée est donc de développer une compétence qui n'est pas seulement celle de l'écriture mais qui est celle d'une écriture en vue d'une oralisation à venir. Par rapport à la proposition fondamentale n°91, il s'agit donc d'aller encore un peu plus loin dans ce travail d'écriture, pour mettre en place un discours cohérent, qui ne se concentre plus uniquement sur une dynamique de réponse à un discours préexistant, mais qui vient se déployer de manière plus autonome, pour donner la parole à celles et ceux qui ne l'ont pas. On franchit ainsi une étape supplémentaire dans le travail de rédaction et de mise en jeu du discours, tout en tenant compte des éléments apportés par la fiction – un travail qui pourra donc également s'appuyer sur la question des personnages.

On pourra intégrer cette question, par exemple, à des analyses d'œuvres complètes, ou à un travail sur un corpus, mais on peut également s'appuyer sur des œuvres de fiction que les élèves ont lues ou vues en dehors du cadre scolaire. L'idée est que les élèves puissent rechercher, dans une œuvre de fiction, un personnage qui, pour une raison ou pour une autre, ne prend pas la parole, ne réagit pas, alors même qu'il le pourrait. Cela renvoie aussi bien, par exemple, au silence de certaines héroïnes marivaudiennes dans le dénouement, ou à des personnages qui

sont condamnés ou exécutés sans avoir eu vraiment le temps de se défendre, d'expliquer leur comportement etc. On le voit, ce travail pourra être mené de façon préparatoire par rapport à l'exercice plus spécifique du procès littéraire, à cette différence près qu'ici on se fait l'avocat d'un personnage qui n'a pas (ou peu) pris la parole dans un moment décisif, que ce soit quand on la marie, ou bien quand on s'apprête à la tuer, dans le cas de Clytemnestre faisant face à Oreste.

Le discours en tant que tel n'a pas besoin d'être particulièrement long : on sera, dans ce cadre, plus attentif à la qualité qu'à la quantité de l'écriture.

Éléments techniques :

Ecrire un discours suppose d'être particulièrement attentif à ce qui vient distinguer l'écriture faite pour être lue de celle écrite pour être dite, incarnée, et pourra donc se construire par rapport à des enseignements, en lettres ou en théâtre, autour de la théâtralité. On pourra en particulier souligner les points suivants :

- Attention au rythme des phrases : l'oral se caractérise d'ordinaire par des phrases plus courtes que celles que l'on ferait à l'écrit. Le but ici n'est pas d'écrire en alexandrin si l'on part d'une pièce de théâtre du XVII^e siècle, mais bien de prendre la fiction comme appui pour le développement d'une écriture personnelle de l'oralité. Cette question du rythme ne concerne d'ailleurs pas uniquement la longueur : alors qu'on les déconseille à l'écrit, l'oral va au contraire valoriser les effets de répétitions de sons et de termes, un point que l'on pourra aussi aborder en travaillant, par exemple, sur les anaphores, sur les assonances et les allitérations. Cette prise en compte de la sonorité doit aussi s'étendre à la gestion de phrases et de formules trop compliquées à prononcer.
- La question de l'adresse : un bon discours est un discours qui va s'appuyer sur le public, sur son destinataire. Les élèves doivent donc veiller à bien penser leur discours en fonction d'un contexte spécifique issu de la fiction : à qui s'adresse le personnage ? Comment cela

va-t-il influencer leur parole, selon qu'ils sont proches ou non des destinataires ? Il ne faut pas non plus hésiter à insérer des phrases décrivant les réactions des interlocuteurs, comme on peut le trouver à de nombreuses reprises dans des tirades de tragédie classique, l'un des plus célèbres étant le « Vous êtes empereur, seigneur, et vous pleurez ? » de *Bérénice*. Cela permet d'inscrire la prise de parole dans une véritable dynamique d'échange et de prise en compte du public, anticipée dès le moment de l'écriture.

Mais au-delà de l'oralité, ce qui va marquer la spécificité de l'écriture d'un discours, c'est aussi la façon dont elle vient anticiper la présence du corps et ses enjeux.

Dans les pièces de théâtre, cette écriture est parfois assumée comme distincte : c'est le cas des didascalies, et certains élèves peuvent être tentés d'écrire aussi la gestuelle sous cette forme dans le corps de leur discours. Le problème c'est que très souvent cela donne un côté un peu automatique, raide, donc l'inverse de ce que l'on recherche, c'est à dire de l'aisance. Il peut donc être intéressant de leur proposer une autre façon d'écrire le corps, plus subtilement, et qui laisse au fond l'orateur libre ou non d'exploiter ces possibilités.

En effet, certaines figures vont spontanément convoquer des gestes, en particulier celles qui engendrent un certain rythme, et ce n'est pas un hasard car le rythme est à l'origine de la danse. Quelques exemples :

- **Les énumérations** : leur nom même renvoie à un geste, mais de manière générale, sans tomber dans le comptage automatique sur les doigts, cela crée une rythmique qui va venir influencer à la fois le corps et la voix.
- **La gestuelle intégrée**. Les « je suis là ». « Je marche des heures » dans le cas d'une anecdote etc.
- **Syntaxe avec rythme binaire, ternaire etc.** Dès que vous jouez sur des parallélismes, il y a possibilité de solliciter les gestes : d'une part, d'autre part. Il y a ceux qui d'un côté, il y a ceux qui, de l'autre.
- **Les déictiques** : ici, maintenant, là. Hier, demain. Tout cela suppose de se positionner.

- Bref tout ce qui permet de distinguer clairement un écart et donc de faire de l'espace un moment structurant, en y intégrant un corps en action.

Mais ce corps a aussi un regard, et, ici encore, l'écriture peut venir l'anticiper.

- **Les questions et les adresses directes au public** : jouer sur la voix, avec lorsqu'il s'agit des questions, l'usage d'une dimension mélodique marquée, mais aussi, normalement, sur le regard. On ne pose pas de questions sans regarder la personne à qui on la pose. Pour éviter les effets ratés, on peut aller jusqu'à employer des apostrophes : "vous me direz : oui mais on fait quoi, concrètement ?"
- **La mention du regard**. Tout ce qui nourrit la nécessité de regarder. Qu'il s'agisse d'allusions directes au lieu ou à l'architecture de la salle du discours, « sous ces statues » ; dans le rapport au temps du discours, par exemple le présent ou lorsqu'il s'agit d'évoquer des scènes passées ou le futur.
- **Un point intéressant est de combiner ces deux procédés avec injonction au public** : regardez ! Souvenez-vous ! Ce qui permet de relancer le regard, et en même temps de solliciter celui des interlocuteurs. C'est ce que l'on trouve très souvent dans les hypotyposes de la tragédie classique : « Songe, songe Céphise à cette nuit cruelle, qui fut pour tout un peuple, une nuit éternelle ».

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : La revanche du corbeau (cycle 3) – Autour des fables de La Fontaine

C'est bien connu, à la fin de sa célèbre fable, « Le Corbeau et le renard », le fabuliste nous l'annonce : « Le corbeau, honteux et confus, jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus. » Voilà un serment d'importance : mais comment s'y prendre concrètement ? L'idée est ici de proposer aux élèves de réaliser une production écrite, qu'ils restitueront ensuite à l'oral devant leur camarade, et qui serait la réponse du corbeau au renard lorsque ce dernier tentera, de nouveau, de lui voler son fromage. Pour inventer cette réponse, les élèves

peuvent prendre pour exemple une autre fable, mettant en scène le renard et un volatile, mais où, cette fois, le renard tombe sur plus rusé que lui : « Le Coq et le renard ». L'important dans le discours du corbeau est que l'élève cherche à contre-argumenter en prenant appui sur les paroles du renard. Montrer, par exemple, qu'il existe des oiseaux plus beaux que le corbeau, et que donc il n'y a pas de raison pour le corbeau de le croire, etc.

Exemple n°2 : « Oh, vous m'écoutez oui ? » : autour des dénouements (cycle 4 - lycée)

Dans les dénouements, un point de vue s'impose souvent – au détriment d'autres personnages qui pourraient avoir bien des choses à dire... Si l'on pourra naturellement s'appuyer sur les dénouements des pièces de Marivaux, et le silence des personnages féminins qui s'y caractérise, tout type de dénouement peut se prêter à un tel discours (on peut par exemple imaginer donner la parole à Agnès dans le dénouement de *L'Ecole des femmes*) – y compris d'ailleurs des dénouements communs dans des films d'horreur où avec une tasse de café et une couverture grise, tout se finit bien, et l'on oublie un peu rapidement que notre héroïne vient d'être pourchassée toute la nuit durant par un être étrange qui voulait absolument la tuer... elle aurait, ici encore, bien des choses à dire...

L'idée est donc de partir d'une scène de dénouement où l'on constate qu'un personnage important de l'intrigue ne se voit nullement donner la parole, et l'on imaginera alors ce qu'elle aurait pu dire, que ce soit :

- Pour exprimer son plaisir et sa joie
- Pour témoigner au contraire de sa colère
- Pour remettre en cause quelque chose
- Etc.

L'important, dans l'exercice, est de bien veiller à la cohérence du discours par rapport aux autres écrits, et de vérifier en particulier la dynamique argumentative du discours et la prise en compte de l'oralité et de la gestuelle. Cela doit non seulement se marquer dans la mise en jeu proprement dite du discours, mais aussi dans son écriture, en essayant de repérer la façon dont les différents procédés énoncés ici ont pu être ré-exploités.

Exemple n°3 : les réponses que vous auriez rêvé pouvoir faire ! Jeu vidéo et rhétorique (cycle 4)

Point de vigilance :

- Demander aux élèves, au début, qui est intéressé par les jeux vidéo pour prendre la mesure de la pratique. Il peut en effet exister un biais « genré » sur la pratique vidéoludique, et pour que cela fonctionne bien, il est important que l'ensemble de la classe se sente concerné. L'enjeu est d'éviter une segmentation du public.
- Si jamais on constate que la pratique vidéoludique n'est pas partagée par l'ensemble des élèves : on proposera alors de travailler sur des séries ou des films (voir description *infra*)

Description de la proposition :

Les systèmes de dialogue dans les jeux vidéo sont souvent très frustrants. Avec des réponses imposées, parfois simplement suggérées par quelques mots, on a le sentiment que la réponse idéale n'est jamais là, et que tout dépend, au fond, du nombre de points que l'on a choisi d'investir dans l'intelligence du personnage. L'idée serait ici de partir d'un certain nombre de situations de dialogue dans les jeux vidéo – l'un des exemples les plus connus concernerait par exemple les fins alternatives de *Mass Effect 3* – et de voir ce que l'on aurait envie de dire, et comment cela viendrait modifier la suite du jeu. Il ne s'agit pas ici de faire un long discours, mais d'envisager d'autres

manières de conduire le dialogue que celles proposées par les développeurs et les créateurs du jeu. C'est donc un exercice d'écriture et d'analyse, mais l'on peut tout à fait imaginer de faire enregistrer les dialogues ainsi créés par les élèves, ou de les jouer en situation de communication orale.

Le fait de travailler sur des discours relativement courts, et en lien avec la forme vidéoludique paraît particulièrement adaptée au cycle 4, même si on peut imaginer étendre ce travail à des classes de lycée.

La proposition suppose différentes étapes :

- Choix des dialogues et d'un moment de jeu particulier. Ce choix doit être argumenté, l'élève expliquant : pourquoi il s'agit un discours particulièrement important dans le jeu / quels sont les enjeux abordés et comment la situation va s'en trouver affectée / pourquoi les réponses proposées ne le satisfont pas.
- Réécriture de la réponse idéale et de la suite du dialogue.
- Mise en jeu par la lecture ou avec une captation audio ou vidéo du dialogue ainsi réécrit. Une captation vidéo permettrait, par exemple, de jouer sur un champ contre champ reprenant le système que l'on rencontre dans nombre de jeux (Fallout 4 etc.). Cela permettrait aussi de mettre en jeu les réactions physiologiques, notamment du visage, par rapport à l'évolution de la conversation. Certains jeux le font déjà, et cela offre l'occasion d'aborder les enjeux de la communication non-verbale, ce qui relève en rhétorique antique de *l'actio*.

Variante en lien avec des films ou des séries : on reprend les mêmes éléments, mais il s'agit cette fois de présenter un dialogue de film ou de série, et de changer sa conduite et son issue, en essayant de penser à ce que cela donnerait comme scène. Ainsi pourra-t-on réfléchir, par exemple, à un dialogue qui permettrait d'éviter un combat, de désamorcer un malentendu etc.

Progressivité et remarques complémentaires :

- L'étape de la présentation et de la motivation du choix est décisive.
- Pourquoi ce discours, ce dialogue est-il particulièrement important ? Pourquoi suis-je frustré(e) par la réponse proposée ?
- Observer la précision du circuit argumentatif. Cela répond point par point aux différents éléments. Dans le respect de la forme dialoguée, ni trop long, ni trop écrit. Usage du rebond sur les mots. Tisser la trame du dialogue de la façon la plus précise en identifiant les paroles pivot, les concepts clefs, ce qui peut être questionné. Eviter la posture moralisante. Déceler la logique à l'œuvre et être capable de la retourner.
- Capacité à observer les différents arguments, la façon dont ils sont conduits et à adapter ses réponses en conséquence. etc.

Prolongements et liens possibles : travailler sur un dialogue dans un jeu vidéo peut aussi être l'occasion d'aborder certains éléments de programmation, ainsi que la question du fonctionnement par arborescence dans le codage de ces séquences dialoguées, et de réfléchir ainsi au lien entre informatique et logique.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (La pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°93

Je comprends les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans les médias.

par Matthieu Protin en lien avec Cyril Delhay

Enjeux pédagogiques :

L'être humain ne se résume pas à sa dimension rationnelle, bien au contraire. La communication orale nous sollicite à la fois physiquement, corporellement, intellectuellement, mais aussi émotionnellement. Ceci est d'autant plus important que, comme le souligne Aristote dans le Livre II de *La Rhétorique* : « on ne rend pas les jugements de la même façon selon que l'on ressent peine ou plaisir, amitié ou haine ».

Or ce rapport aux émotions n'a rien d'une évidence, et constitue un axe important d'apprentissage et de formation. Voilà pourquoi il est opportun d'offrir aux élèves des outils d'analyse et de compréhension des enjeux émotionnels dans la fiction, pour qu'ils soient ensuite capables, à leur tour, de se saisir de ces outils et de les réinvestir dans la communication orale. Il y a en effet entre celle-ci et la fiction bien des procédés analogues, et l'on retrouve en particulier, comme le souligne Vincent Jouve dans son ouvrage *Les Pouvoirs de la fiction*, une composante rationnelle, une composante émotionnelle et une composante esthétique. En comprenant la manière dont une œuvre joue sur ces 3 axes, on peut alors être à même de répondre à la question suivante : "Qu'est-ce qui fait que l'on s'intéresse à un discours ?"

Les émotions

Des trois composantes, l'émotion est sans doute la plus redoutable. Il s'agit à la fois de ne pas se tromper sur l'état émotionnel des auditeurs, d'être conscient de ce qui se passe en face de soi, ce qui pose l'exigence de l'altérité. Il s'agit autant d'être à l'écoute des autres que de soi-même, de ses propres émotions, de la façon dont elles se construisent, comment elles nous relient aux autres, comment se développe l'empathie.

Les émotions connaissent une infinité de nuances. Dans une perspective didactique, on travaillera à partir des 6 émotions fondamentales, définies notamment par Paul Eckmann : la colère, la peur, le dégoût, la joie, la surprise, la tristesse. On pourra ensuite, en fonction des œuvres abordées, aller vers des émotions plus complexes, davantage socialisées, comme la honte, le mépris etc. L'important est de bien rappeler que ce qui fonde l'émotion est une double tension : entre l'intériorité, ce que je ressens, et la dimension corporelle d'une part, et entre subjectivité et dimension sociale d'autre part. Si les différentes analyses des émotions peuvent parfois varier, elles se retrouvent en effet toutes sur ces caractéristiques : il s'agit d'une réaction physiologique, qui allie une dimension cognitive et une expression comportementale, et qui traduit un état subjectif. L'émotion est donc une expérience subjective singulière, de forte intensité et de durée limitée, en lien avec l'environnement, qui entraîne des réactions physiologiques marquées.

Empathie et émotions

Contrairement à une idée reçue, les mécanismes de l'émotion ont un ressort "rationnel" et sont souvent liés à l'empathie - soit que celle-ci favorise une émotion, ainsi on sera d'autant plus triste qu'un personnage nous semblait proche de nous, soit qu'au contraire l'empathie éprouvée pour un personnage doive être absente pour laisser d'autres types d'émotion se déployer, ainsi celles, plus négatives, de la colère, du dégoût etc.

Si l'on veut faire ressentir de l'empathie pour quelqu'un, il faut que cette personne paraisse proche de nous. Cette proximité s'établira de différentes façons : par le système de valeurs, tout d'abord, sur lequel se fonde le comportement du personnage de fiction. En effet, nous aurons davantage d'empathie pour un personnage dont les actions nous sembleront justes ou, tout au moins, justifiées, que si un personnage convoque des valeurs qui nous sont contraires. Le mécanisme de l'émotion et son rapport à l'empathie ouvrent ainsi vers la question de ce qui est juste et de ce qui ne l'est pas, et des critères selon lesquels nous définissons cette justice. C'est une question centrale dans la gestion du rapport entre l'œuvre et son public, et qui est déjà présente dans la réflexion d'Aristote sur le héros tragique dans *La Poétique* : celui-ci ne doit ni être tout à fait vertueux, auquel cas son sort tragique nous paraîtrait injuste et scandaleux, ni tout à fait méchant, sinon son destin devient au contraire plaisant et justifié. D'où la conclusion d'Aristote : le héros tragique est un "homme qui sans être éminemment vertueux et juste, tombe dans le malheur non à raison de sa méchanceté et de sa perversité mais à la suite de l'une ou l'autre erreur qu'il a commise [...]".

Le système de valeurs partagé permet donc de comprendre l'autre dans un lien logique. Ainsi l'émotion joue-t-elle sur la dimension rationnelle et la cohérence par rapport à mon propre système de réflexion et de valeurs. Sur la base de cette compréhension peut se déployer le principe mimétique. Je comprends l'autre, je peux m'identifier à lui. Si je vois un héros négatif ou monstrueux en colère, je ne ressentirai pas de la colère pour autant au contraire - et je pourrais même aller jusqu'à trouver jubilatoires sa défaite et sa souffrance : c'est un procédé récurrent dans nombre de films fondés sur la vengeance, comme dans *Taken* ou *La Colline a des yeux...*

Il s'agit aussi d'être capable de déjouer les biais cognitifs liés aux émotions. De ce point de vue, comprendre les mécanismes de l'émotion dans une œuvre de fiction est une école du sens critique pour le citoyen en devenir qui sera à même de prendre ses distances avec l'usage des émotions qui peut être fait dans les médias. La compréhension technique des émotions participe ainsi à l'éducation à la citoyenneté et à l'autonomie de l'individu : on pourra par exemple être sensible à la façon dont certains faits nous sont présentés, à la manière dont on va travailler principalement à partir de témoignages, ou bien comment au contraire on cherche, dans un reportage, à apporter des informations, un contexte,

tout ce qui peut contribuer à une meilleure compréhension des enjeux. Il va de soi que travailler sur les fake-news et les théories du complot, en observant en particulier le rôle que jouent des émotions particulièrement fortes comme la colère et la peur dans le succès de tels contenus pourra s'intégrer, par exemple, dans le cadre d'une session de travail avec les professeurs-documentalistes.

Une application possible sera de travailler sur des éléments vus dans les médias qui ont indigné ou au contraire enthousiasmé l'élève, et l'on pourra également observer comment l'on retrouve certaines situations fortement émotionnelles qui deviennent alors des trames narratives récurrentes, des lieux communs : ainsi de la rencontre amoureuse, de la vengeance, de la confrontation à la perte d'un être cher etc.

L'objectif est d'amener les élèves à savoir :

Identifier les mécanismes de l'empathie : ils peuvent pour ce faire partir des histoires qui les ont le plus marqués, les personnages dont ils se sentent proches etc. On pourra notamment réfléchir sur l'importance de la structure du roman d'apprentissage dans nombre d'œuvres de fiction, y compris dans les *mangas* ou dans des œuvres de jeunesse : ainsi de *Naruto* ou de *Harry Potter* - afin de créer des liens avec d'autres œuvres typiques du *Bildungsroman*. Ces points pourront également être approfondis dans la réflexion sur la construction du personnage - voir les propositions pédagogiques fondamentales n°94 et n°95. On observera d'ailleurs que notre empathie dépend justement de notre proximité avec le personnage, et que plus cette empathie est poussée, plus nous aurons tendance à prendre à cœur les événements et les situations auxquelles se confronte le personnage.

On pourra également faire le lien avec la question du comique et de la comédie, l'écriture comique se caractérisant, selon Jean Sarrailh dans *L'Écriture comique* (Paris, PUF, 1985), par une distanciation avec le personnage : "Le récit est présenté de telle façon que le public suit d'un cœur léger les aventures des personnages. Leurs espérances, leurs chagrins, leurs craintes sont acceptés comme véritables, mais ils ne

l'atteignent pas. Certes il souhaite la victoire des héros sympathiques, mais avec le détachement d'un neutre. C'est que, chez lui, les sentiments ont été neutralisés. "

Comprendre le rapport émotionnel à la fiction : si l'empathie est un point de départ important, notre investissement émotionnel suppose lui différents critères, qui ont en particulier été analysés et définis par Vincent Jouve dans son ouvrage *Pouvoirs de la fiction*.

La proximité : c'est un critère fondamental. Plus quelque chose semble proche de moi, plus je vais avoir tendance à m'identifier. La proximité peut se déployer de différentes façons : affective, quand elle touche des gens qui me sont familiers ; spatiale, quand ce qui arrive se passe près de chez moi, ou dans un environnement qui m'est connu ; temporelle, quand l'événement est proche dans le temps ; sociale, enfin.

L'improbabilité : comme le dit très bien Vincent Jouve « une situation dramatique l'est en effet d'autant plus qu'elle avait toutes les chances de ne pas se produire ». Ainsi la mort d'un enfant sautant sur une mine alors qu'il va à l'école sera émotionnellement plus forte que celle d'un soldat sautant sur une mine en montant à l'assaut (exemples empruntés à Jouve).

La gradualité : derrière cette notion, il y a la dimension de seuil, le fait d'arriver près d'un moment particulièrement désastreux. Ainsi une mort n'est pas tout à fait la même s'il s'agit, par exemple, d'un mort parmi d'autres, ou au contraire du sort des derniers survivants de l'humanité.

Mettre ces procédés en œuvre dans un discours : savoir comment se produit l'émotion doit ensuite permettre à l'élève de comprendre comment lui aussi, par son discours, peut rechercher une émotion chez son public. Ainsi, certains procédés, comme le fait de donner davantage d'informations, de chercher à jouer sur les trois critères de proximité, d'improbabilité, et de gradualité, pourront être utilement mobilisés par les élèves.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 :

Du cycle 1 à la terminale : objectivation.

- **Identifier ses propres émotions sur une journée ou sur son entourage.**

Objectif : amener les élèves à nommer, décrire, et comprendre leurs émotions.

Pour les plus jeunes, on les invitera en une phrase à répondre à la question : “Comment est-ce que je me sens ? Qu’est-ce que je ressens ? De quelle humeur ? Qu’est-ce que j’ai envie de dire ?”

L'exercice peut avoir lieu en ouverture de la journée de classe.

Une variante, notamment à partir du cycle 2 est que les élèves prennent le temps, sur une ou plusieurs journées, d'évoquer les émotions qu'ils traversent, en essayant à chaque fois : de nommer l'émotion ; de décrire les manifestations de l'émotion ; de comprendre ce qui a provoqué cette émotion (une bonne nouvelle, inattendue, ou au contraire l'annonce brutale d'une mauvaise nouvelle, etc).

A partir des notes qu'ils auront prise, on leur demandera de raconter l'un de ces moments, en trois minutes, en s'efforçant soit de susciter de l'empathie, soit, au contraire, de rendre ce moment comique.

Pour les aider, on pourra partir du film d'animation *Vice-versa* (de Pete Docter, Disney, 2015), basé sur les émotions fondamentales éprouvées par une jeune fille.

Exemple n°2

Du cycle 1 à la terminale : expression corporelle et vocale.

- **Exprimer les émotions en mobilisant les ressources du corps, de la respiration et de la voix.**

Comme pour les quatre éléments, quatre étapes sont suggérées :

-1 Prendre conscience et au besoin décrire l'émotion au choix, à partir du réel, d'un extrait vidéo, ou de fiction ;

-2 Mimer dans son corps ce que l'on perçoit de l'émotion ;

-3 Chercher quelle peut être la respiration (tempo, profondeur, régularité ou non) de l'émotion ;

-4 En prenant appui sur le mouvement, la respiration et le corps, exprimer l'émotion à sa façon sur place puis en se mouvant dans l'espace.

Exemple n°3

Du Cycle 1 au lycée

- **Reconnaître comment les émotions sont représentées ou suggérées dans une œuvre.**

Cycle 1 et cycle 2

Amener les élèves en bibliothèque, et demander à chacun d'eux de choisir un livre qu'ils auraient envie de découvrir. A partir de la couverture, leur demander :

- ce qu'à leur avis l'histoire peut bien raconter.
- s'ils pensent que cela sera plutôt une histoire triste ou drôle.
- s'il y a des personnages dessinés, s'ils paraissent tristes, contents, effrayés, et pour quelles raisons etc.

Pour les élèves plus âgés, on peut leur demander de mener une exploration préalable dans telle ou telle œuvre artistique puis de décrire et d'exprimer la façon dont l'émotion est exprimée.

Exemple n°4

- **Comprendre les mécanismes du discours de peur (cycle 4)**

L'apprenant est invité à créer un discours de peur autour d'un objet le plus « mignon » - par exemple de convaincre du danger des hamsters sur l'équilibre du monde ou de la menace du « doudou » sur les jeunes enfants. La démonstration par l'absurde aide à prendre conscience des mécanismes de la peur dans un rapport distancié avec ses propres expériences. On pourra faire le lien notamment avec l'étude de la littérature fantastique.

On pourra, afin d'aider les élèves, leur indiquer les procédés suivants, pour créer de la peur :

- souligner le danger et la proximité de celui-ci.
- évoquer sa dimension incontrôlable et mystérieuse.
- s'appuyer sur des témoignages.

Exemple n°5

- **Comprendre les mécanismes de la haine et de la propagande (lycée)**

Il peut être intéressant de partir de choses légères, par exemple avec l'analyse d'un discours de haine démonté par un comique.

Illustration : discours de Desproges sur les cintres. Comment le cintre agresse l'homme.

Utiliser des chiffres disponibles et les utiliser de façon à susciter de la peur.

Illustration : un syllogisme à partir de l'âge moyen de mortalité des chiens

- Un enfant est très sensible à la mort d'un animal familier.
- 12 ans est la durée de vie moyenne d'un chien
- Donner un chien comme animal de compagnie à un enfant est cruel car cela l'expose à un deuil précoce.

Comment un contexte d'incertitude et de peur crée le rejet.

Exemple des épidémies dans la littérature et en histoire.

Les pestes et la perception du rat v/s le rôle indispensable des rats dans les villes dans le traitement des déchets.

Exemple récent de la pandémie due au Covid-19. Perception du pangolin.

Analyse historique du discours de haine.

Exemples : « L'homme au couteau entre les dents ». Les figures de l'antisémitisme.

Pour aller plus loin :

Thinking, fast and slow, Kahneman, 2002

(*Système 1, Système 2, les deux vitesses de la pensée*, pour la traduction française, Flammarion, 2011)

Pouvoirs de la fiction : Pourquoi aime-t-on les histoires ?, Vincent Jouve, Armand Colin, 2019

L'effet-personnage dans le roman, Vincent Jouve, PUF, 1998

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°94

Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.

Par Matthieu Protin en lien avec Cyril Delhay

Enjeux pédagogiques :

Certains personnages sont tellement marquants qu'ils deviennent, au-delà de la fiction, un compagnon de route, une inspiration, tandis que d'autres sombrent dans l'oubli. Il arrive même qu'à côté du personnage principal survienne un acolyte qui va peu à peu l'occulter, tel Panurge finissant par faire de l'ombre à un géant, Pantagruel, ou bien le capitaine Haddock l'emportant sur Tintin au fur et à mesure des albums. Réfléchir sur un personnage – et on intégrera également les personnalités publiques pour élargir les enjeux – peut sembler, au premier abord, assez éloigné de la question de la communication orale.

Pourtant, comprendre son fonctionnement, la façon dont il s'élabore dans la fiction, en lien avec le lecteur et sa propre réception, permet de réfléchir à manière dont on va finalement être perçu dans le cadre d'une prise de parole, notamment à travers l'*ethos*, c'est-à-dire l'image de soi que l'on construit par le discours. En ce sens, la construction d'un personnage dans la fiction favorise une meilleure compréhension de ma propre communication orale, et s'appuyer sur la manière dont je ressens et j'analyse des caractéristiques analogues chez une personnalité publique, permet, en retour, de travailler son rapport aux autres et aux mondes. On pourrait, finalement, le résumer par cette question : « Quel est le personnage que je souhaite me construire en prenant la parole ? En sachant – naturellement – que ce personnage sera fondamentalement

lié à ce que je suis concrètement, sans cependant s’y réduire. L’*ethos* peut bien renvoyer à l’étymologie même de la personne – *persona*, le masque en latin – il n’en reste pas moins que pour que ce masque s’adapte à mon visage, je ne peux pas complètement le fausser. Plus loin, l’usage du masque d’un point de vue anthropologique ne se réduit pas à l’objet que l’on porte sur le visage. Le masque est mobilisé dans nombre de rituels, dans les différentes cultures sur tous les continents et depuis les temps préhistoriques, souvent avec une dimension cosmique, politique et/ou religieuse. Il unie le singulier au collectif. On le retrouve au théâtre bien sûr, mais aussi dans les processions pour célébrer les semailles ou les moissons, les changements de lune ou le nouvel an ou encore dans les danses. La personne qui porte le masque devient alors le masque tout entier, avec le corps et le mouvement du masque, le vêtement et la voix du masque. Le masque est un révélateur et un amplificateur. Dans ce sens, l’écrivain et homme de théâtre Bernard Shaw a pu écrire “Mettez un masque à un hypocrite et il ne pourra plus vous mentir”. Le “jeu de masque” est une somme d’exigence en termes de disponibilité corporelle et vocale : on est “au service du masque”, on “porte le masque” et sa forme induit la façon juste mais aussi créative de se mettre à son service et de le porter. On peut voir dans cette forme/fond en mouvement une parabole de l’*ethos* de l’orateur qui lui aussi se construit à l’épreuve de la vie, des rencontres, des lectures et des prises de parole. Aujourd’hui, où l’usage du masque est tombé en désuétude, une personnalité publique a néanmoins à “porter le masque sans le masque”⁹.

Il y a donc ce que je raconte et ce que je dégage. Le détour par l’œuvre de fiction m’aide à saisir de tels enjeux. Quel personnage ai-je envie d’être ? Quel personnage ai-je envie d’explorer ? Comment est-ce que je m’imaginerais et me représenterais dans une œuvre de fiction ? Quel avatar serais-je ? Telles sont les interrogations qui vont guider l’élève dans cette appréhension des outils de construction du personnage.

⁹Voir sur ce thème, *Parler en public, Principes et méthode*, Cyril Delhay, Dalloz, 2019

La mise en scène du personnage, ma propre mise en scène (voir Erving Goffman, *La mise en scène de la vie quotidienne*)

Se placer sous le regard d'autrui vient forcément changer ce que nous sommes. Il n'est qu'à regarder ce qui se passe dans des stades remplis, quand la caméra s'attarde sur le public, et qu'une spectatrice ou un spectateur prend soudain conscience qu'il est à l'écran. Alors que jusqu'à présent son attitude était concentrée, voici qu'elle se lève, ou qu'il s'agite, bref, ils adoptent un comportement attendu de supporter, une mise en forme correspondant à l'image qu'ils s'en font. Il en va de même quand nous regardons la manière dont un roman, un film ou un jeu met en scène un personnage : il va nous donner, à son sujet, un certain nombre d'informations, avant même qu'il ne prenne la parole. Ce seront des détails vestimentaires, des particularités physiques, une certaine attitude : c'est Aragorn se tenant silencieux dans le coin d'une taverne dans *Le Seigneur des anneaux*, ou Charles Bovary pénétrant dans la salle d'étude sous le regard des autres élèves dans *l'incipit* de *Mme Bovary* de Flaubert. Le personnage n'est pas donné : il s'élabore peu à peu. De la même façon, avant la prise de parole, il y a tout ce qui la précède en termes de présence, de regard, d'attitude, d'ouverture.

Un personnage ne se livre pas d'emblée – du moins quand on veut lui conférer une certaine complexité. Il en va de même pour celle ou celui qui prend la parole. Ce qu'il doit parvenir à faire, c'est maîtriser les informations qu'il donne, et jouer ensuite sur les éléments de surprise, sur les informations qui sont initialement fournies, et celles qui seront conservées plus tardivement. Il ne s'agit pas ici d'envisager un suspense terrible : simplement, même dans une rapide présentation de trois minutes, de penser à la manière de gérer les éléments que l'on donne à l'auditoire. Ainsi, si l'on a un physique de rugbyman, que l'on fait effectivement du rugby, la découverte de cette information n'a pas à être retardée : elle peut fonctionner au contraire sur le mode de l'évidence, en énonçant par exemple « quand vous me voyez, vous imaginez sans doute que je fais du rugby : vous aurez raison ». Mais du coup, il peut être intéressant, par exemple si l'on pratique également le hautbois, de conclure en disant : « Quand vous m'avez vu entrer, vous ne vous êtes pas dit : tiens, voici un joueur de hautbois. Vous aviez tort. » et de développer ensuite sur les liens et les analogies entre pratique sportive et pratique instrumentale, par exemple.

C'est bien ce phénomène qui intervient, notamment, dans les scènes de reconnaissance et de péripétie, qui se traduisent à la fois, selon Aristote dans *La Poétique*, par un renversement du bonheur au malheur (ou inversement) et un passage de l'ignorance à la connaissance. Si *l'Œdipe Roi* de Sophocle est l'exemple qui vient à son esprit, nulle doute qu'un passage analogue, celui où Dark Vador annonce à Luke qu'il est son père, ne manquera pas de venir à celui de nombre d'élèves.

Il ne s'agit donc pas de surjouer un renversement, mais de faire prendre conscience aux élèves que l'image qu'il projette va se nourrir d'informations nombreuses, verbales ou non-verbales, et que plus ils en auront la maîtrise, plus ils pourront jouer avec et, au lieu de la subir, s'en faire une force. Un procédé analogue de surprise peut aussi se faire par l'emploi d'un récit à la troisième personne, à la fin duquel on annoncera que cette personne, justement, c'est moi. Cela peut être un procédé intéressant pour jouer, justement, de l'interaction entre l'image que je donne de moi-même et celle que se construit le public. En réfléchissant sur la façon dont une fiction met précisément en place une telle interaction, telle qu'elle a été, en particulier, analysée par Vincent Jouve¹⁰, cela donne la possibilité de s'en inspirer pour sa propre pratique de la prise de parole.

Les caractéristiques :

Un personnage va se définir de différentes manières :

- Par son état-civil – les informations concernant ce que l'on pourrait appeler sa biographie.
- Par sa parole, sa manière de s'exprimer, le timbre de sa voix.
- Par sa coordination corporelle, ses mouvements, sa relation à l'espace et aux autres.

¹⁰ Vincent Jouve, *L'effet-personnage dans le roman*, PUF, 1998.

- Par sa relation avec les autres personnages.
- Par ses actions dans la fiction.
- Par sa vie intérieure – selon qu'elle nous est accessible (ainsi dans un roman de Zola ou de Flaubert) ou non (ainsi de Don Juan ou de Tartuffe, qui n'ont aucun monologue où leur parole se déploierait hors de toute interaction avec les autres).

Sans détailler outre mesure tous ces aspects, nous insisterons ici davantage sur les liens avec la communication orale et la préparation à la prise de parole, en particulier ce qui relève du travail vocal et de l'action physique et du non-verbal.

La voix, le souffle, le lexique

Le personnage se construit par une voix et le lexique (ceci est particulièrement marquant dans les séries, les films, les jeux vidéo, le théâtre ou les feuilletons radiophoniques mais la littérature prête aussi attention à cette voix des personnages). De façon analogue, quand je prends la parole, le lexique et la qualité vocale racontent quelque chose de moi : il faut donc y prêter attention, pour l'adapter au mieux à la situation de prise de parole, comme on le fait aussi dans la vie de tous les jours. Les élèves ont peut-être des exemples sur ce point, par exemple quand un camarade se retrouve soudain à parler par téléphone à ses parents, et que l'on devine, dès le ton de voix, qu'il ne parle pas à un autre jeune, ou bien quand on entend ses parents répondre à un coup de fil professionnel etc.

La voix dit beaucoup – et le meilleur exemple réside peut-être dans les écarts que l'on peut rencontrer dans les phénomènes de doublage, dans un film ou un jeu vidéo. Ainsi des doublages sont historiquement considérés comme ratés – ainsi ceux de *Two Worlds II*, ou des premiers *Metal Gear Solid*... mais les élèves auront sans doute leurs propres exemples à proposer... Cet écart n'est pas seulement amusant ou frustrant, il est justement l'indice de l'importance du travail vocal dans la prise de parole. On peut à cet égard solliciter aussi les phénomènes d'adaptation littéraire, entre le personnage imaginé, et le personnage tel qu'il est joué...

Cette importance du phrasé, du souffle, peut naturellement se retrouver dans la poésie, dans le slam et le chant autour de la notion de *flow* ou bien dans l'écriture en verset d'un Paul Claudel. Ce dernier point est important, car la voix, si elle relève bien du discours mis en jeu, va aussi intervenir dans l'écriture, qui est celle de l'oralité (voir PF 92).

Le non-verbal

Dans toute construction d'un personnage, il y a un soin donné à l'apparence, à l'attitude, aux vêtements, voire au cadrage, selon que l'on se trouve en contre-plongée ou non. A tel point, d'ailleurs, que cela peut façonner d'étrange discordances entre ce que l'on dit d'un personnage, et ce que nous en voyons. Ainsi, dans nombre de films d'action, le héros nous est parfois présenté comme un citoyen lambda mais sa musculature est déjà d'exception – et le singularise. Il existe, bien sûr, des contre-exemples, (ainsi d'Harry Potter, qui apparaît chétif mais révèle des pouvoirs extraordinaires) mais dans l'ensemble, la singularité du héros est très vite perceptible : cela culmine parfois dans l'invraisemblance, comme quand un personnage supposé être un tueur à gage ultra-discret, dans la série vidéoludique des *Hitman*, est entièrement chauve, avec un code barre tatoué dans la nuque... avec un tel signalement, les confusions devraient être rares... pourtant, l'assassin court toujours...

Cette importance du physique dans la prise de parole peut aussi être abordée, par exemple, à travers *Cyrano de Bergerac* de Rostand. Le fait que le personnage envisage son physique comme incompatible avec le discours lyrique et amoureux, fait qu'il se trouve, au fond, dans l'obligation d'avoir un porte-parole, comme un masque humain, Christian, qui incarne l'image de lui-même que Cyrano souhaiterait porter...

Si l'on veut s'appuyer sur la rhétorique antique, on pourra notamment solliciter les notions suivantes, dont certaines sont exploitées dans d'autres propositions fondamentales :

Ethos : l'image de soi que l'on construit par le discours. Celle-ci réside non seulement sur ce que l'on dit de soi, mais aussi sur le lexique que l'on emploie, sur les connaissances dont on fait preuve etc. Pour qu'un *ethos* soit pleinement convaincant – n'oublions pas qu'il fait partie intégrante de la théorie aristotélicienne de l'argumentation – Aristote considère que cela suppose que l'image présente *a minima* :

- Une image de **bienveillance** envers l'auditoire, celle-ci pouvant notamment se traduire par la prise en compte des idées de ce public, même si l'on n'y souscrit pas totalement ou que l'on veut les amener à une autre manière d'envisager une question ;
- Une image **de compétence** (je sais de quoi je parle, et mon langage en témoigne : ainsi un commentateur sportif qui ne saurait pas ce qu'est le hors-jeu se montrerait peu convaincant en parlant d'un match de football, ou bien une journaliste traitant de sports de glisse doit, par son propos, montrer que la distinction entre *goofy* et *regular* n'a pas de secret pour elle etc.) ;
- Une image de **désintéressement** : cela ne signifie nullement que je n'ai pas d'intérêt concret dans ma prise de parole – ne serait-ce que le fait d'obtenir, par exemple, un travail, ou un examen, ou un concours – mais cet intérêt ne doit pas transparaître outre mesure – sauf si c'est une qualité que l'on recherche spécifiquement (ici encore, toute bonne prise de parole suppose d'abord une réflexion sur la situation, l'auditoire etc.). Cela ne signifie nullement que ne je sois pas aussi réellement désintéressé : simplement, il est important que l'image que je donne ne le marque pas trop. Un bon exemple, dans le domaine littéraire, est l'image de lui-même que donne le jeune Hugo, chef de file du romantisme, dans sa Préface de *Cromwell* : alors qu'il est partie prenante dans le débat, il construit une image de lui comme d'un sage retiré qui interviendrait au-dessus de la mêlée, alors même qu'il est, en réalité, en première ligne, sur le front :

Dans cette flagrante discussion qui met aux prises les théâtres et l'école, le public et les académies, on n'entendra peut-être pas sans quelque intérêt la voix d'un solitaire *apprentif* de nature et de vérité, qui s'est de bonne heure retiré du monde littéraire par amour des lettres, et qui apporte de la bonne foi à défaut de bon goût, de la conviction à défaut de talent, des études à défaut de science.

La construction d'un personnage va constamment jouer sur l'image que donne de lui-même un personnage, et qui peut fonctionner en contraste ou en complémentarité avec ce que l'on va nous dire à son sujet. C'est particulièrement marqué dans le domaine théâtral, où la spécificité du mode dramatique va notamment jouer abondamment de cette image, comme lorsque la Reine Cléopâtre, dans *Rodogune* de Corneille (IV, scènes 3-4-5), passe brutalement d'un *ethos* de reine à un *ethos* de mère, donnant soudain le sentiment d'une issue pacifique possible, alors qu'il n'en sera rien... De la même façon, un personnage comme Hannibal Lecter joue sur l'écart entre son *ethos*, celui de l'homme de culture raffiné et distingué, et son comportement, celui d'un prédateur qui tue et torture.

Actio : la mise en jeu du discours par le corps (dernière étape de la création du discours dans la rhétorique latine). Le corps a une influence sur notre perception du personnage, et s'il est évident que cela passe aussi bien par l'image, à l'écran, ou par la description, dans un livre, cette présence du corps va aussi intervenir, par exemple, dans l'écriture théâtrale, où le discours dessine à la fois le corps du personnage qui parle, et celui qui écoute. L'écriture théâtrale est aussi une écriture du corps, au-delà des didascalies, comme les élèves peuvent le constater, par exemple, pour les plus avancés, dans l'entrevue entre Junie et Britannicus sous l'œil de Néron dans l'acte II scène 6 de *Britannicus* de Racine, mais c'est un même jeu que l'on observe, par exemple, dans *Le Petit Chaperon rouge*, quand l'enfant détaille le physique pour le moins surprenant de sa grand-mère.... Ici encore l'écriture nous dit des choses du physique des personnages, de tout ce qui concerne dont la mise en jeu du corps.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple 1

Sensibilisation (cycle 1 à 4 et lycée)

Passer un extrait de film (jusqu'à 3 minutes) et les yeux fermés, caractériser un personnage à partir de sa voix. Après avoir écouté le film, l'apprenant décrit à l'oral le personnage qu'il imagine.

En Physique (cycle 4), comment puis-je apprécier une voix, ses variations en Hertz et ses effets sur moi ?

Exemple 2

Exercice de mise en voix à partir d'un personnage dans une œuvre de fiction (cycle 1 à 4 et lycée) :

Comment imagine-t-on que le personnage parle ? Quelle voix ? Quelle hauteur ? Quel débit ? Le cas échéant, on pourra imaginer un dialogue non écrit ou non explicite dans un passage de l'œuvre de fiction.

Exemple 3

Projection/Création (peut être adapté aux différents niveaux d'enseignement, dès la maternelle, et encore présenter un grand intérêt pédagogique au lycée) :

Choisir un discours ou un dialogue dans une œuvre de fiction (par exemple une fable ou un poème, un extrait du *Petit Prince*, pour les plus jeunes), ou dans la vie publique, et y apporter la voix qui nous semble le mieux approprié.

Exemple 4 (de la maternelle à la terminale) - Je crée mon avatar (voir aussi proposition fondamentale n°78 “Je sais utiliser les outils numériques pour porter une parole”)

Projection/création (peut être adapté aux différents niveaux d’enseignement, **dès la maternelle, et encore présenter un grand intérêt pédagogique au lycée**)

Je crée mon avatar (soit directement soit en utilisant un des nombreux sites accessibles offrant cette fonctionnalité sur le web).

Quelle forme de visage ? Quelles composantes du visage ? Quels yeux ? Quelle chevelure ? Quel vêtement ? etc

Quelles caractéristiques morales je lui donne ?

Pour les plus jeunes : est-il gentil ou méchant ? Qu’est-ce qui va faire comprendre aux autres qu’il est gentil ou méchant ?

Décrire son avatar et le présenter. Variante : décrire et présenter l’avatar d’un pair.

Pour les plus âgés : A partir de situations de la vie quotidienne (respecter ou non la file d’attente, réaction après un accident que j’ai causé, différentes situations identifiées dans des romans, films ou séries...)

Quelle est ma relation à mon avatar ? (Similitude, identification, opposition, exploration...)

Exemple 5 (du cycle 1 au lycée) - Je crée ma chimère et j’en fais un support d’identité pour mon équipe

Inventer un animal physiquement, composé de trois parties distinctes et composites. Lui donner un nom, une voix, éventuellement un cri de ralliement. Décrire son habitat, son environnement, son alimentation. On pourra lui trouver un pouvoir, une qualité, un défaut. On pourra puiser des illustrations dans la mythologie antique et jusque dans la fiction contemporaine, ainsi dans l’univers de J. K. Rowling).

Après la phase de créativité et de construction en équipe, il s'agira de la présenter aux autres. On pourra encore en faire l'emblème de son équipe.

Exemple 6 (du CP à la terminale)

Construction du personnage et de la personnalité publique. Travail sur ma propre construction sociale. Quelle voix est-ce que je travaille et que je mobilise dans un podcast ou une vidéo ?

Pour les plus jeunes, on pourra s'exercer sur différentes façons de dire des formules simples telles que "bonjour", "merci", "au revoir".

Exemple 7

Mises en situation et explorations (niveau lycée)

Choisir un personnage historique et fictif et le faire intervenir dans une mise en situation ou un débat.

Le personnage dans un débat ou une mise en situation. Intégrer ce qui compose ce personnage, ses différentes caractéristiques (voix, corps -hexis corporelle...-, lexique...) sans parodie et les éléments qui lui sont liés. Nelson Mandela dont le corps est marqué par la prison.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

2. J'écoute la voix des autres et je suis capable de décrire ce que j'entends.

3. Je comprends le lien entre le souffle et la voix.
4. Je connais et j'utilise les ressources de ma voix, reine des instruments.
59. Je sais me présenter
70. Je construis, affirme et défends un point de vue
71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
72. Je participe à une mise en situation
73. Je participe à une controverse sociotechnique
74. Je réalise une interview/un entretien
76. J'anime un débat
81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur
91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
95. J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction, je le défends ou de le conteste dans un débat.
96. Je participe à un procès littéraire.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°95

J'adopte le point de vue d'un personnage dans une œuvre de fiction,
je le défends ou de le conteste dans un débat.

Matthieu Protin, en lien avec Cyril Delhay

Enjeux pédagogiques :

Il s'agit ici – en complément avec la proposition pédagogique n°94 ou bien de façon autonome – de permettre aux élèves, en abordant la question du point de vue, de travailler les enjeux argumentatifs de la communication orale de façon plus approfondie – et cela, à tous les niveaux. La question du point de vue se présente en effet de manière très concrète : c'est le lieu d'où l'on regarde quelque chose. Si je ne partage pas le même point de vue, je ne verrai donc pas tout à fait la même chose que l'autre, il est même possible que je rate une information essentielle. Ainsi, si je fais face à un ami, et que ce dernier pointe tout d'un coup son pistolet vers moi, je vais forcément avoir le sentiment qu'il me menace. Par contre, si j'adopte son point de vue, je me rends compte qu'il y a un grizzli derrière moi... et qu'il n'y a donc pas menace, mais, au contraire, qu'il me sauve.

La notion de point de vue, sollicitée aussi bien dans un domaine littéraire que visuel ou cinématographique, concerne donc la capacité à adopter un point de vue autre que le sien sur un sujet, et ainsi de faire sienne une autre vision, le terme ne recouvrant pas uniquement le sens, mais aussi les valeurs, les idées qui viennent donner forme au regard que l'on pose sur le monde.

En ce sens, le recours à la fiction – mais l'on peut aussi s'appuyer sur des personnages historiques – permet non de tomber dans un relativisme absolu, mais de mieux comprendre la façon dont notre argumentation nécessite un travail d'adaptation. C'est dans celui-ci que réside la différence fondamentale entre s'exprimer – je dis ce que j'ai envie de dire – et communiquer et partager – je dis ce que j'ai envie de dire en tenant compte de la personne à laquelle je m'adresse, et en adaptant mon message. Il s'agit d'exprimer ce que je ressens mais en prenant en compte la personne à laquelle je m'adresse et ainsi envisager une autre façon de voir les choses. Cela suppose donc, dans la prise de parole, de parvenir à trouver ce que j'appellerais un « plancher commun ». C'est celui-ci qui rend la discussion possible et favorise aussi, si besoin, la prise de conscience de différences parfois irréductibles. Mais si la communication orale ne peut pas tout, elle rend néanmoins possibles par les interactions qu'elle suscite, d'influencer ou d'agir.

Le travail de réécriture de discours en adoptant le point de vue d'un personnage favorise ainsi :

- La souplesse intellectuelle : comment est-ce que je peux adopter un point de vue différent sur le sujet ?
- Le développement de compétences argumentatives : adopter un point de vue qui n'est pas évident pour moi permet alors de mieux construire une argumentation et une contre-argumentation.
- De prendre conscience qu'il y a des points de vue que l'on oublie : ainsi, quand on assiste à un combat dans la ville entre un super-héros et un super-vilain, on oublie le point de vue du citoyen lambda par rapport à ces destructions ou bien celui des forces de l'ordre. C'est d'ailleurs en jouant sur ces oublis que le scénariste Alan Moore développe l'univers de *Watchmen*, un monde dans lequel les super-héros sont interdits car causant trop de dégâts et entraînant une grève des policiers qui y voient une concurrence déloyale...
- De jouer contre les assignations : plus on prend un point de vue éloigné du sien, plus le travail sera intéressant. Ainsi on pourra en particulier essayer d'adopter le point de vue d'un méchant, que ce soit le loup d'un conte, ou l'ennemi d'un héros, ou le ridicule d'une comédie de Molière pour essayer de se mettre à la place d'autrui, de comprendre, en somme, l'altérité, et de sortir de ses habitudes.

Les élèves pourront à cet égard constater l'évolution de certains personnages qui se voient peu à peu doter d'une plus grande complexité.

- Un exemple récent issu d'un *blockbuster* serait ainsi le personnage de Thanos dans *Avengers Infinity Wars* et *Endgame*. Si Thanos souhaite tuer une grande partie de l'univers, ce n'est pas parce qu'il est le méchant et veut conquérir le monde, mais parce qu'il veut sauver l'autre partie... pour les plus jeunes, on pourra s'appuyer sur les œuvres d'un Miyazaki – notamment dans *Princesse Mononoké* ou l'ensemble des protagonistes a des raisons solides d'agir comme ils le font...
- Dans un domaine plus littéraire, on pourra, avec des élèves de lycée, aborder *Le Roi des Aulnes* de Michel Tournier, où nous est livré le point de vue d'un personnage profondément trouble, nazi et pédophile, un point qui a d'ailleurs fait débat (un autre exemple ayant donné lieu à une adaptation filmique mais quasiment impossible à aborder en cours compte tenu de l'ultra-violence et de la sexualité de l'œuvre serait *American Psycho* de l'Américain Bret Easton Ellis - je ne le mentionne qu'au cas où des élèves l'évoqueraient, mais c'est effectivement un très bon exemple, surtout le roman où le point de vue du personnage envahit tellement la narration que l'on en vient à se demander si les scènes sont réelles ou fantasmées par le personnage)...

Rhétorique et point de vue :

Comprendre le point de vue d'un personnage, c'est à la fois comprendre la situation et le contexte dans lesquels ils se trouvent, les valeurs et les enjeux qui imprègnent sa vision des choses, et les enjeux auxquels il doit faire face. De la même façon qu'une des premières questions à se poser quand on commence à travailler sur une prise de parole, c'est : « que pense le public auquel je m'adresse de ce dont je vais parler ? » Une telle question peut parfois donner le sentiment de tomber dans la démagogie. En réalité il n'en est rien. Si la prise en compte de l'auditoire et de ses avis va influencer l'écriture de mon discours, c'est pour mieux adapter mes arguments, mais sans céder sur l'intégrité de ce que je veux

dire. En effet, un argument n'est pas bon ou mauvais en soi : un bon argument est un argument adapté à l'auditoire. Il demeure ainsi une différence radicale avec la démagogie où je dis ce que l'autre a envie d'entendre.

On pourra pour bien distinguer ces points avec les élèves prendre l'exemple de la peine de mort (également développé dans la proposition n° 97). Si l'on fait des sondages, on se rend compte qu'il y a souvent une majorité de personnes qui sont favorables à la peine de mort. Dans ce cas, le démagogue, constatant cela, va simplement arriver devant la foule et déclarer qu'il est favorable à la peine de mort – même si, personnellement, il est d'un avis contraire. Dire ce que l'autre veut entendre, c'est cela, la démagogie.

Par contre, si je m'adresse à un auditoire plutôt favorable, et que je veux au contraire lutter contre la peine de mort, je ne vais dire que j'y suis favorable, mais je vais tenir compte du fait que les gens y sont plutôt favorables et ne commettre l'erreur de penser que ma position sera facilement acceptée. Aussi, je me questionne : quel argument pourrait l'emporter sur les préjugés en faveur de la peine de mort ? Si je me trouve aux Etats-Unis, je pourrais trouver intérêt à recourir à un argument économique : la peine de mort coûte plus cher que la perpétuité. Un tel argument a été mobilisé par de nombreuses associations abolitionnistes : elles ont prouvé qu'un condamné à mort coûtait plus cher qu'un condamné à perpétuité. Ici était le plancher commun : dans la recherche d'économies et de réduction des impôts¹¹...

¹¹On pourra notamment consulter le [factsheet de l'association américaine DPIC](#) contre la peine de mort, au volet « financial facts »... cet argument économique a grandement contribué à la réduction du nombre d'exécutions... Il a ainsi été décisif aux Etats-Unis quoiqu'il soit contre-intuitif (ou justement grâce à ce fait, qui ajoute un élément de surprise...) ; c'est en raison des procédures en appel et des conditions spécifiques d'incarcération du condamné à mort qu'il coûte plus cher qu'un condamné à perpétuité – pour ceux qui n'auraient pas la patience de lire toutes les études mais voudraient néanmoins comprendre comment une telle différence est possible...

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Adopter dans une œuvre de fiction un point de vue qu'on ne prendrait pas spontanément (cycle 3-4 et lycée)

L'idée est que les élèves puissent analyser et exposer à l'oral le point de vue d'un personnage qui est, *a priori*, l'antagoniste de l'histoire. Cela peut se faire à partir d'histoire et de contes relativement simples - ainsi du point de vue du loup dans *Les 3 petits cochons*, voire le point de vue des enfants du loup qui ne voient plus revenir leur père après que celui-ci a été ébouillanté vif par les petits cochons - à des œuvres littéraires plus complexes (ainsi du point de vue et des motivations de Vautrin ou des filles du père Goriot dans l'œuvre de Balzac) ou à des films : on pourra notamment proposer aux élèves de défendre le point de vue de Thanos dans les *Avengers*, mais aussi des figures plus ambiguës, comme celles de Tony Montana dans *Scarface*, pour les plus grands, ou d'Arsène Lupin et Robin des bois pour les plus jeunes, afin de voir comment ces personnages sont héroïsés, et comment la fiction fait en sorte que nous partagions aussi ces valeurs ; qu'est-ce qui pourrait faire, *a contrario*, que nous cessions de les partager (par exemple, dans *Robin des bois*, si le Prince Jean ne gardait pas l'argent des impôts pour lui mais en faisait bénéficier l'ensemble de la société etc.) ?

On pourra enfin aborder des personnages comme Tartuffe ou Don Juan, dont le point de vue ne nous est jamais clairement livré, en proposant des monologues d'une dizaine de lignes pour chacun de ces personnages, en essayant de donner des motivations, des enjeux, qui puissent permettre d'adopter leur point de vue : on peut imaginer, par exemple, que Tartuffe vienne d'une famille pauvre qui a en réalité été ruinée par Orgon, et dont les parents sont morts dans la misère etc. L'important est que le point de vue défendu permette d'explicitier les agissements du personnage dans la pièce.

Exemple n°2 - Exercice du témoin (cycle 3-4 et lycée)

Cet exercice s'inspire d'une pratique, au théâtre, que l'on réalise souvent dans le cadre du travail à la table. Il s'agit de raconter l'histoire du point de vue d'un personnage, qui n'a donc pas, contrairement au spectateur, une vue d'ensemble de l'histoire. Ainsi, si l'on regarde l'histoire d'Hamlet du point de vue de Gertrud, sa mère, celle-ci ne voit jamais le spectre, par conséquent ignore quelle est l'impulsion première des actes de son fils. Il s'agit ainsi de jouer une scène d'interrogatoire entre un personnage de l'œuvre et un interrogateur (journaliste, détective etc.). Le personnage est alors le témoin, et cela demande d'avoir une idée très claire de ce que le personnage sait ou non. On procède donc avec les élèves pour mener un interrogatoire, à partir d'une œuvre de fiction que l'on aura travaillée en cours. On confiera à chaque élève un personnage, en lui demandant de préparer l'exercice en amont, en regardant bien ce que son personnage sait ou non. Il est préférable de choisir des œuvres suffisamment courtes pour permettre une réelle maîtrise de l'exercice.

Une fois ce travail réalisé, l'élève est interrogé. L'interrogatoire peut être mené par une ou plusieurs personnes.

Déclinaisons possibles : on peut évidemment l'adapter à un certain nombre de disciplines, en lien, par exemple avec des événements historiques, et le décalage que cela peut produire, comme ce que l'on peut trouver dans *La Chartreuse de Parme* de Stendhal, où Fabrice participe à Waterloo mais sans comprendre l'ampleur de ce qui s'y joue, ou la relation ambiguë de Mère courage avec la guerre dans la pièce de Brecht.

Exemple n°3 - Étudier les changements de point de vue (cycle 4-lycée)

On le sait, il est toujours délicat de couper une citation de son contexte. Les époques, les situations, influent considérablement sur notre point de vue. On pourra notamment proposer aux élèves de travailler sur les prédictions qui nous paraissent aujourd'hui profondément

erronées, mais que l'on comprend mieux quand on les replace dans leur contexte (les enseignants pourront notamment s'inspirer de la liste suivante des "[150 pires prédictions tech](#)") mais il est bien d'autres exemples dans l'histoire... L'intérêt de ces citations est qu'elles sont souvent le fait de personnes plutôt informées (Einstein, Bille Gates) et que les remettre dans leur contexte permet de comprendre pourquoi ce point de vue était logique à l'époque. Pour prendre un exemple la phrase « Il n'y a aucune raison pour qu'un individu ait un ordinateur à la maison », prononcée par Ken Olsen, fondateur de Digital Equipment Corp, en 1977, paraît évidemment erronée. Mais quand on sait qu'à l'époque, derrière le mot ordinateur on entendait des machines occupant *a minima* tout un pan de mur, on comprend mieux pourquoi l'idée même d'ordinateur personnel pouvait sembler profondément absurde.

Le travail proposé aux élèves consiste donc à prendre une citation marquant, apparemment, un manque de clairvoyance, et d'essayer de comprendre la logique conduisant à une telle affirmation. Un tel travail peut aussi être conduit, non plus en lien avec l'histoire des sciences, mais en langue et littérature, en voyant, par exemple, comment un proverbe comme "les paroles s'envolent et les écrits restent" était initialement, à l'époque latine, conçu comme une valorisation de l'oral, où le fait de s'envoler signifiait non pas disparaître, mais circuler, et donc faire vivre des idées.

On pourra également évoquer :

- le rôle du point de vue dans le rapport aux phénomènes scientifiques : ainsi, le réchauffement climatique n'est pas perçu et ressenti de la même façon par les habitants d'une île comme les Maldives, où la montée des eaux est visible, et implique, à terme, une disparition complète de l'archipel.
- le rôle du point de vue dans la narration : à partir d'exemples comme *L'Étranger* de Camus et le *Meursault contre-enquête* de Kamel Daoud.

- Le rôle du point de vue dans le cadrage : comment sont filmées les morts et les blessures à l'écran, entre le gros plan lié aux personnages importants, et le cadrage large et éloigné quand il s'agit de vagues d'ennemis.

A chaque fois, ce travail sur le point de vue s'accompagne d'une prise de parole courte, dans laquelle l'élève explicite le point de vue adopté, et la façon dont cela peut changer notre perception du phénomène, ou bien notre compréhension d'un texte etc.

Exemple : Contester permet de travailler sur les phénomènes de cadrage. Dans la façon de présenter une situation, il y a des sous-entendus.

Cadrage : licenciement serait bénéfique à l'entreprise. Est-ce si sûr ?

Point de vue qui peut être neutre ou indifférent (la Nature)

Une subjectivité : il y a ce que je vois et ce que je pense qu'on voit.

Exemples : les réactions au 11 septembre : qu'est-ce que ça veut dire ? Est-ce une victoire éclatante sur un pays arrogant ou un drame sans nom ? Ou encore, selon les théories complotistes, un événement qui n'aurait jamais eu lieu ?

Quel rapport entretient le public avec mon sujet, qu'en sait-il ? Ainsi le point de vue posé sur les banlieues est souvent un point de vue extérieur, de personnes n'y ayant jamais vécu etc. Il en va de même pour un parlementaire d'une commune rurale qui s'adresse à un auditoire ne connaissant pas ce territoire etc.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire. (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°96

Je participe à un procès littéraire.

par Matthieu Protin et Cyril Delhay¹²

Définition :

Le procès littéraire s'inscrit dans la famille des mises en situation où chaque apprenant est invité à se mettre au service d'un rôle. L'œuvre littéraire réunit les pièces à conviction. L'instruction de l'affaire conduit les élèves à une lecture active de l'œuvre. Le déroulement du procès permet l'audition et le questionnement des témoins et des divers protagonistes, les plaidoyers et le réquisitoire. La délibération des jurés conduit à une synthèse des débats, le cas échéant, à de nouvelles argumentations et contre-argumentations. Les témoins du procès comme des journalistes chroniqueurs viennent étoffer la palette des rôles possibles. Assez aisément, le procès peut réunir une demi-classe de 15 à 20 élèves où chaque élève sera conduit à s'exprimer en public devant la classe dans son rôle pendant 1 à 3 minutes. L'enseignant peut ainsi choisir de conduire les phases préalables d'études de l'œuvre en demi-classes ou classe entière selon les moments pédagogiques, puis à nouveau de subdiviser le groupe pour ce moment final. Comme pour les autres mises en situation, l'enseignant veillera à conserver un temps suffisamment étoffé pour la reprise qui reste un moment pédagogique essentiel.

¹²La proposition originale est de Matthieu Protin. Elle est écrite par Cyril Delhay à partir d'un entretien avec l'intéressé.

Enjeux pédagogiques et points de vigilance :

Le procès littéraire est un exercice très motivant pour la classe mais qui peut s'avérer complexe. Il dynamise une séquence pédagogique et peut habilement être mis à profit par un enseignant remplaçant qui doit mobiliser une classe sur une durée limitée.

L'œuvre doit avoir été bien travaillée en amont. L'élève n'a pas à avoir des connaissances juridiques pour que le procès littéraire soit mené à bien. L'enseignant donnera le cadre du procès et de son déroulement, du mode de délibération et de décision. Souvent les élèves ont à l'esprit le déroulement des procès dans la culture nord-américaine qu'ils connaissent par les films et séries, ce qui n'est en rien un obstacle à la progression pédagogique.

L'essentiel, quel que soit le référent juridique en arrière-fond, est de retrouver les étapes pédagogiques essentielles :

- La documentation et l'instruction à partir de l'œuvre littéraire ou de son extrait
- La répartition des rôles entre les élèves
- La préparation et la répétition, de préférence en équipe
- La réalisation du procès, l'audition des protagonistes, des avocats, du procureur, la délibération, le verdict, les éventuelles commentaires ou interviews des journalistes
- Le débriefing

L'intérêt vient aussi de ce que les élèves sont invités à juger un délit ou un crime commis dans une œuvre littéraire en mobilisant leurs propres référents et par conséquent leur propre système de valeurs pour aboutir au jugement. L'anachronisme a alors la vertu, en suscitant ce décentrement, d'aiguiser leur réflexion de citoyen en devenir et l'exercice peut alors s'envisager aussi en lien avec l'Enseignement Moral et Civique.

Comme nombre d'exercices oraux en équipe et diverses mises en situation, le procès littéraire les entraîne à l'écoute, à la possibilité d'affirmer un point de vue et de le défendre en résistant à la pression du groupe, à s'entraîner à l'argumentation dans l'exploration ouverte par le jeu de rôle.

Répartition des rôles et organisation dans l'espace pour une demi-classe

Les rôles sont distribués au moins une semaine à l'avance.

Le juge cadre les débats, distribue la parole, s'assure du bon déroulement de l'ensemble. Il intervient une minute au début du procès pour le lancer et à la toute fin pour annoncer et justifier la sentence. L'enseignant à ses côtés peut jouer le rôle du greffier.

L'accusé est le personnage de la fiction sur lequel repose toute l'interrogation. Il peut être amené à prendre la parole, voire convoqué comme témoin pour exposer son point de vue.

Un espace central dans la classe permet l'intervention des **témoins**. Il s'agit des différents personnages présents dans l'œuvre de la fiction et qui ne sont pas mis directement en cause par le procès. De part et d'autre se trouvent **les avocats** de l'accusation et de la défense.

A côté du bureau se trouve **le jury**, en nombre impair. Le jury délibère devant la classe qui n'a pas le droit d'intervenir. Certains témoins constatent parfois que ce qu'ils ont dit peut être déformé...

Au fond de la salle se trouvent **4 journalistes** qui doivent mobiliser des qualités de synthèse et de storytelling. 2 ont annoncé le procès sur les marches du Palais de Justice, en ouverture. 2 chroniqueront l'ensemble du procès après le jugement.

La séance peut durer de 1h à 1h30.

De nombreuses œuvres littéraires se prêtent à la constitution d'un procès. On imagine sans peine partir d'une fable de La Fontaine dans une version simple, dès l'école élémentaire, mais aussi de bien des romans. Les tragédies antiques offrent un matériau de choix : Clytemnestre est-elle coupable ? et plus généralement le théâtre dont Jean-Louis Barrault disait : « Le théâtre est un art de justice. [...] Tout ce qui pose une question de droit est dramatique. » (*Réflexions sur le théâtre*, 1949)

Nous offrons ici 3 cas de mise en œuvre pédagogique : l'un au niveau collège, qui a été effectivement réalisé, un au niveau primaire (cycle 3) et l'autre au niveau lycée. Nous apporterons ici quelques précisions par rapport aux spécificités de l'œuvre, mais dans l'ensemble le dispositif reste celui décrit dans le cadre de la proposition pédagogique fondamentale.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : Le loup a-t-il raison de manger l'agneau ? (CM1-CM2)

La Fontaine le précise dans sa fable : l'agneau sera mangé « Sans autre forme de procès ». Sans doute est-il temps, au contraire, de lui donner une forme juridique plus convenable. A partir de ce vers, on pourra ainsi amener les élèves à s'interroger sur ce que constitue un procès, ce qu'ils en connaissent, et comment cela pourrait se réaliser. L'idée ici est que le dispositif et les différents rôles puissent être peu à peu identifiés et proposés en fonction des remarques des élèves ainsi que des différentes images qu'il se font de la justice – qu'elle apparaisse, par exemple, dans certains épisodes d'*Harry Potter*, dans des BD comme *Le Juge*, une aventure de Lucky Luke etc. Cela pourra aussi être lié à des enseignements comme l'EMC sur la question du fonctionnement des institutions, et il pourrait être intéressant, si

l'opportunité se présente, d'avoir un membre de l'institution judiciaire qui puisse venir donner des conseils sur l'organisation de ce moment. Le travail on le voit portera moins ici sur l'attention portée aux enjeux de la fiction – le texte étant relativement court – que sur la façon dont les élèves peuvent commencer à s'approprier l'exercice et en même temps réaliser les enjeux concrets de la morale de cette fable...

Spécificité – le rôle du juge : dans l'application aux classes de CM1 et CM2, il peut être bon d'adapter la longueur du procès et de mettre en place des prises de parole un peu plus courtes, et surtout soutenues par des échanges, des questions, pour nourrir la prise de parole et l'équilibrer. Dans ce cas, l'enseignante ou l'enseignant pourrait tenir le rôle de juge, soit que l'on décide qu'il y a plusieurs juges, soit qu'il n'y en ait qu'un. Cette adaptation spécifique permettra à l'exercice de se concentrer sur la prise de parole devant les autres, avec un soutien par le biais des questions et des relances pour éviter les risques de tétanie ou de timidité paralysante.

Exemple n°2 : Le Cid est-il coupable ? (5e-4e-3e)

Matthieu Protin a ainsi imaginé le procès du *Cid* avec des élèves de quatrième à l'issue d'un travail sur l'œuvre de Corneille de 6 séances d'1 heure. Le programme avait pour thème « Individu et Société : confrontation des valeurs ? ».

Les élèves avaient ainsi travaillé sur l'héroïsme, l'alexandrin et la dramaturgie du texte et avaient, lors d'une précédente séquence autour de « Dire l'Amour », abordé la question de la poésie amoureuse et du lyrisme. Lors du travail sur l'alexandrin, les élèves avaient dû transposer un passage de la pièce dans un vocabulaire à eux avant de l'apprendre par cœur et d'être capables de restituer une dizaine de vers de l'œuvre originale. Le procès du *Cid* vient en fin de parcours et est l'occasion de constater le lien entre la fiction et la représentation

d'un système politique et des valeurs qui y sont liées. Le héros cornélien n'est pas jugé dans la pièce parce que le roi refuse de le faire. Dans une démocratie, il est jugé pour homicide - peu important ses actes héroïques, la loi s'applique à toutes et à tous.

Spécificité : les témoins, la surprise et la prosopopée. Don Diègue, Chimène s'expriment, Rodrigue également juste avant le délibéré. Grâce à la complicité d'un élève et du juge, mais à la surprise générale, Matthieu Protin fit aussi intervenir un fantôme de Don Gomès. Cette convocation d'un mort qui peut prendre la parole permet notamment de faire le lien avec différents procédés rhétoriques – en particulier la prosopopée - que l'on retrouvera aussi bien dans le théâtre – ainsi de la prise de parole de l'ombre d'Antoine au début de la *Cléopâtre captive* de Jodelle (XVIe siècle) que dans la poésie. La Fontaine y fait ainsi allusion dans « Le pouvoir des fables » (*Fables*, livre VIII, 4) en évoquant un orateur qui « fit parler les morts ».

On pourra également montrer aux élèves (et les inciter à rechercher d'autres exemples) dans des fictions contemporaines (*Desperate Housewives*, ou, si l'on fait l'exercice avec des classes d'un niveau supérieur, *American Beauty* sont de bons exemples d'instances narratives post-mortem, et j'espère que je ne divulgue rien...)

Exemple n°3 : Clytemnestre mérite-t-elle d'être tuée ? Une ténébreuse affaire (lycée)

Il y a bien sûr déjà un procès qui a été écrit : il s'agit des *Euménides* d'Eschyle, troisième volet de *L'Orestie*. Mais alors que la question que pose la pièce est davantage sur la légitimité de l'acte d'Oreste, et notamment sa dimension parricide, il s'agit ici de se demander si Clytemnestre méritait vraiment un pareil sort – en d'autres termes, sa mort est-elle juste ? Cela sera l'occasion de s'interroger en particulier sur la question des circonstances atténuantes, mais aussi d'aborder une affaire plus complexe qu'il n'y paraît, en s'appuyant en particulier sur les différentes versions d'*Electre*. On pourra aussi bien convoquer les 3 versions antiques que d'autres versions plus

récentes – celle de Giraudoux notamment. L'idée sera cette fois d'avoir pour principale accusée Electre, et non plus Oreste, compte tenu de son rôle beaucoup plus actif dans les versions d'Euripide et de Sophocle.

Spécificité : les témoins et les variantes. Le dossier d'accusation et de défense sera particulièrement délicat à établir, compte tenu des différentes versions. Il peut ainsi être intéressant, étant donné que l'on aura affaire à des lycéennes et des lycéens, d'envisager de faire intervenir aussi les différents auteurs, comme autant de témoins. On pourra ainsi observer les différentes manières dont les meurtres sont réalisés, et ce sera l'occasion de s'interroger sur la façon dont Electre peut apparaître, selon les versions, plus ou moins coupable. Toute la difficulté sera en définitive pour le jury de trouver un accord sur la version adoptée, celle qui leur semble, en somme, la plus vraisemblable, et qui permettra ainsi de faire un lien avec une autre proposition pédagogique fondamentale. Cela suppose aussi de leur permettre de mieux comprendre que derrière le terme mythe se cache en réalité une matière qui va être constamment réinventée, ainsi que l'on peut le constater dans le domaine cinématographique et dans celui de la BD, où l'on assiste régulièrement à des « *reboot* » et à des variations autour des principales étapes du héros : ainsi du Joker dans l'univers de *Batman*.

Exemple n°4. Procès sur un thème littéraire (niveau lycée)

Proposition de Corinne Champougny, enseignante de Lettres en lycée dans l'académie de Limoges.

Début : le professeur propose une problématique en lien avec l'objet d'étude étudié, par exemple : le roman doit-il être le miroir de la société ?

Etape intermédiaire : les élèves volontaires se répartissent en deux groupes de 6 à 8 élèves, chacun devant défendre un point de vue opposé. Les élèves disposent d'un mois pour effectuer leurs recherches, sur le modèle d'un exemple associé à chaque argument.

Fin : le débat a lieu le jour fixé. Chaque groupe se positionne face à face. Un élève est président de la Cour (l'intitulé de l'exercice est : Procès littéraire), il rappelle la problématique et gère le débat. L'échange d'argument et d'exemples se fait rapidement de façon naturelle et souvent les élèves s'éloignent de leurs notes pour argumenter de façon spontanée et parfois vive. Ce procès littéraire a lieu quatre fois dans l'année, aux niveaux seconde et premières

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 73. Je participe à une controverse sociotechnique
- 74. Je réalise une interview/un entretien
- 76. J'anime un débat
- 81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'entourne.
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.

97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°97

Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir,
de l'analyser dans une œuvre de fiction et de m'en servir pour argumenter.

par Matthieu Protin

Qu'est-ce que le vraisemblable ?

Le vraisemblable est un concept important chez Aristote, que l'on trouve aussi bien dans *La Poétique* que dans *La Rhétorique*, et qui se définit comme : « ce qui doit être, conformément à la raison et aux mœurs ». Il se distingue donc du vrai, qui lui se définit tout simplement comme « ce qui est ». Le point important à souligner, avant de voir ses enjeux dans la rhétorique, est que la « raison » évoquée dans la définition ne renvoie pas à la « Raison » avec un grand « R » et l'éclat de la science absolue, mais à ce que l'on appelle en grec *doxa*, c'est-à-dire l'opinion commune, fondée sur l'habitude, ce qui est le plus fréquent. On pourra, par exemple, souligner que, selon l'opinion commune, quelqu'un qui transpire quand on l'interroge est sans doute en train de mentir, ou a quelque chose à cacher. Mais en réalité, il peut aussi tout simplement s'agir de quelqu'un de sensible à la chaleur. Le vraisemblable suppose donc d'attribuer une causalité en fonction de ce que l'on a l'habitude de voir. Ainsi, une personne quitte précipitamment une banque : l'instant d'après, la banque explose. On aura tendance à penser que la personne qui s'enfuit à quelque chose à se reprocher. En réalité, il s'agit peut-être de quelqu'un qui s'est soudainement rappelé qu'il avait oublié d'éteindre le gaz chez lui. C'est peu vraisemblable... mais cela n'en demeure pas moins possible. Et le vraisemblable joue un rôle fondamental pour obtenir notre adhésion : si quelque chose nous paraît invraisemblable, nous aurons tendance à nous en défier, à le critiquer. Ainsi, comment s'étonner

des résistances rencontrées par les théories héliocentristes ? au-delà des enjeux religieux, elle venait s'opposer justement à l'opinion commune, fondée elle-même sur le fait que nous ne sentons pas que nous tournons... Le vrai – on aura l'occasion de le constater – n'est pas toujours vraisemblable... et c'est ce qui rend parfois la vérité si difficile à admettre...

Vraisemblable et rhétorique

La notion de vraisemblable est absolument fondamentale dans la rhétorique. En effet, cette dernière repose, à la différence par exemple, de la démonstration mathématique, non sur du vrai, mais sur du vraisemblable – que l'on pourrait aussi désigner comme du « vrai humain », ou, pour reprendre une expression développée notamment par Jacques Scherer, le « vrai-faux ».

Qu'est-ce que cela veut dire concrètement ?

- D'abord, que si nous pouvions avoir une certitude scientifique, il n'y aurait pas de débat, ni besoin de la rhétorique. En effet, nul besoin de rhétorique pour dire que l'eau est salée. S'il y a besoin de rhétorique, c'est qu'il y a doute, et voici pourquoi la rhétorique s'intéresse au passé – que l'on ne connaît jamais parfaitement – et au futur - que l'on peut anticiper, mais non prédire.
- Ensuite que des principes de logique formelle – ainsi celui de la non-contradiction, qui fait, par exemple, en mathématiques, que A et non-A ne peuvent être également vraies (si $2+2=4$ alors $2+2$ ne font ni 5 ni 3) n'est absolument pas valide dans le domaine de l'argumentation : on peut bien affirmer qu'en général une mère aime ses enfants – cela n'empêchera pas de trouver de nombreux contre-exemples. D'où la possibilité d'argumenter, etc.

- Enfin que le vraisemblable joue un rôle essentiel dans notre capacité d'adhérer ou non à une argumentation ou à une fiction. Ainsi, un croyant sera sensible à l'argument « Dieu ne permettra pas que nous échouions », quand un athée ne verra là nulle incitation à agir.

En sollicitant ainsi une notion fondamentale, que les élèves abordent notamment sur la question de la littérature dramatique classique, l'objectif est de leur permettre à la fois d'en prendre conscience, de l'analyser, et de s'en servir pour argumenter de manière précise. En effet, comme le rappelle Perelman : « C'est en fonction d'un auditoire que se développe toute argumentation » (Chaïm Perelman, *Traité de l'argumentation*). Cela signifie qu'un bon argument n'est jamais bon « en soi », abstraitement, mais qu'il se développe toujours en fonction de la personne que l'on cherche à convaincre, et cela renvoie à la définition même de la rhétorique selon Aristote : « La rhétorique est la faculté de découvrir par l'intelligence ce qui, dans chaque cas, peut être propre à persuader. Aucune autre technique ni aucune autre science n'a cette fonction ; elle est bien la faculté de découvrir par l'esprit ce qui, sur toute donnée, peut persuader » Aristote, *La Rhétorique*.

Voilà pourquoi, quand on recherche un argument, il faut absolument s'interroger sur ce que pensent, en général, les personnes que l'on cherche à convaincre. Un même argument ne fonctionnera pas de la même façon envers les élèves ou les professeurs. L'argument « cela nous permettra d'avoir une heure de cours en moins » sera sans doute plus favorablement reçu par les élèves que par l'enseignant qui lui va voir se compliquer la tâche de finir son programme...

C'est donc un point important à comprendre pour les élèves quand ils travaillent leurs arguments en vue d'une communication orale : ils doivent avant toute chose entreprendre de se demander à qui ils s'adressent, et tenir compte de ce qui, pour ce public, est le plus vraisemblable, et, partant, le plus convaincant. Ce travail préalable prolonge ainsi la question du point de vue, et s'inscrit en relation avec la question du *logos* dans les 3 voies de la rhétorique.

Aborder le vraisemblable avec ses élèves

Par rapport à la fiction

Avant de passer aux enjeux argumentatifs de la notion, il est important de prendre le temps de travailler avec eux cette question par rapport à la fiction. On trouvera bien évidemment un certain nombre de points liés à des exemples classiques – ainsi du rapport entre vérité et vraisemblance dans *Le Cid* de Corneille (que l'on pourra aborder en demandant combien parmi eux seraient prêts à épouser celle ou celui qu'ils aiment, si jamais ce dernier avait tué leur père le jour même, pour de bonnes raisons...) – mais il peut être intéressant aussi de se tourner vers le ressenti, en leur demandant notamment :

- Qu'est-ce qui fait, à leur avis, qu'ils sont intéressés par une série ou une histoire – même si cette dernière leur semble peu réaliste (ainsi de la science-fiction, de l'héroïc-fantasy etc.)
- Est-ce qu'il y a une série, une fiction, où ils ont, à un moment, « décroché » parce que quelque chose leur paraissait invraisemblable (on pourra utiliser d'autres adjectifs si jamais la notion n'est pas claire, comme peu crédible, impossible etc.).

L'idée est de leur permettre de prendre conscience à la fois de la « suspension volontaire de l'incrédulité », et en même temps des limites de celle-ci, qui sont justement liées à la question du vraisemblable. On pourra par exemple souligner que si l'on conservait les âges originaux (autour de 10-12 ans) des princes et princesses dans les contes, nous serions sans doute moins sensibles à ces derniers, justement parce que cela serait invraisemblable par rapport à nos mœurs.

Par rapport à l'argumentation

Pour aborder le sujet avec les élèves, on pourra, par exemple, évoquer les débats autour de la peine de mort, et les conduire à s'interroger à partir du cas suivant :

Évoquer le fait que de moins en moins d'États américains pratiquent la peine de mort, soit qu'ils l'abolissent, soit qu'ils diminuent, dans les faits, le nombre d'exécutions.

Dire aux élèves que cela est lié à un changement d'argument de la part des associations militant contre la peine de mort, et leur demander, à leur avis, quel peut être l'argument qui a ainsi fait changer d'avis les gouverneurs.

Réponse : non pas un argument humaniste, la prise en compte du risque d'erreur judiciaire, car dans ce cas on trouve une opposition émotionnelle, les partisans de la peine de mort évoquant les victimes, et les opposants les innocents. Ni un argument en termes d'efficacité ou de dissuasion, aucune donnée ne permettant réellement d'évaluer cela, et, en outre, les partisans ayant un argument imparable, celui du taux de récidive : aucune personne exécutée n'a jamais récidivé...

L'argument qui a un tel impact est, comme souvent aujourd'hui, économique¹³. Un condamné à mort coûte plus cher à l'Etat qu'un condamné à perpétuité (les raisons sont notamment les nombreux recours possibles qui nécessitent à chaque fois de financer la tenue d'un procès). Cet argument est très efficace pour deux raisons : d'une part, il répond à l'importance du critère économique, et notamment à l'idée selon laquelle « un bon gouverneur fait des économies » (notons ici qu'il s'agit bien d'une opinion générale – *doxa* – et non d'une vérité

¹³Voir aussi proposition n°94. Pour mémoire, on pourra notamment consulter le [factsheet de l'association américaine DPIC](#) contre la peine de mort, au volet « financial facts »... cet argument économique a grandement contribué à la réduction du nombre d'exécutions... Il a ainsi été décisif aux Etats-Unis quoiqu'il soit contre-intuitif (ou justement grâce à ce fait, qui ajoute un élément de surprise...) ; c'est en raison des procédures en appel et des conditions spécifiques d'incarcération du condamné à mort qu'il coûte plus cher qu'un condamné à perpétuité – pour ceux qui n'auraient pas la patience de lire toutes les études mais voudraient néanmoins comprendre comment une telle différence est possible...

scientifique. L'inverse peut être tout aussi vrai...) ; d'autre part, il est surprenant – on s'attendrait à ce qu'un condamné à perpétuité coûte plus cher... C'est donc un excellent argument.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : “Vrai ou vraisemblable ?” (cycle 3, 4 et lycée) : chaque élève choisit de raconter deux événements, avec une prise de parole de 3 minutes environ par histoire. L'une de ces histoires doit être vraie, l'autre doit être fausse. Ces histoires peuvent être présentées comme personnelles, historiques, liées à l'actualité etc. Après avoir raconté les deux histoires, l'auditoire décide laquelle des deux est vraie, laquelle des deux est fausse. Attention : quand l'histoire vraie est racontée, elle ne doit pas être complétée ou modifiée. Tous les détails doivent être exacts.

Ce travail peut évidemment être conduit en lien avec l'EMI et les professeurs documentalistes (cf. aussi application n°2). La longueur des histoires évolue en fonction de l'âge et du niveau des élèves, et l'on peut si besoin lier cet exercice aux éléments vus dans la PF n°98.

Exemple n°2 : Raconter et expliquer une scène classique pour mieux percevoir les problèmes et les enjeux liés à la vraisemblance : le cas du *Cid*. (Cycle 4)

Le Cid, on le sait, a donné lieu à une importante querelle – qui peut, aujourd'hui, nous sembler un peu étrange. Pourtant, quand on y réfléchit bien, il y a bien des raisons pour lesquelles une telle pièce peut sembler invraisemblable. On proposera ainsi aux élèves de raconter, avec leurs propres mots, ce qui se passe dans les scènes 3 et 4 de l'acte III, en passant du registre noble de la versification cornélienne à un registre plus familier. L'idée est ici qu'ils puissent raconter la scène, ses enjeux, la situation (notamment le fait que si le Comte vient de mourir, alors il y a de grandes chances que le corps soit dans la maison, pour la veillée funèbre ; que Rodrigue, venant de

se battre, arrive couvert de sang etc.). Et qu'ils réfléchissent ensuite à la situation : comment réagiraient-ils, eux, si jamais la personne qu'ils aiment venait frapper à la porte après avoir tué leur père, un parent ou un ami proche. Ils peuvent alors imaginer d'autres réactions de Chimène, accepterait-elle de tuer Rodrigue, comme ce dernier le lui demande, etc.

On peut naturellement travailler bien d'autres œuvres ou extraits, en s'appuyant notamment sur certaines propositions d'élèves.

Exemple n°3 : “Incroyable mais vrai : la revue de presse” (cycle 4 et lycée)

« Le vrai peut quelquefois n'être pas vraisemblable ». L'adage classique est bien connu, et il se retrouve quand on parcourt les journaux. En lien avec les professeurs-documentalistes, on proposera aux élèves de rechercher des histoires vraies qui nous paraîtraient cependant totalement invraisemblables si on les voyait dans une œuvre de fiction. Il s'agit donc d'établir une revue de presse où, selon l'expression consacrée, « la réalité dépasse la fiction ».

Chaque revue de presse, constituée de 4 ou 5 articles, sera ensuite partagée avec l'ensemble de la classe. Présentant les nouvelles qu'ils ont choisies, les élèves expliqueront pourquoi ces faits leurs paraissent particulièrement incroyables, et ils pourront essayer de voir si certaines fictions utilisent des événements similaires. Par exemple le célèbre cas des jumeaux Jim Lewis et Jim Springer séparés à la naissance qui, quand ils se retrouvent, constatent que leurs vies sont extrêmement similaires, jusque dans le nom de leurs épouses successives, de leur chien, de leur enfant etc. A comparer, avec la scène des coïncidences dans *La Cantatrice chauve*, quand M. et Mme Smith se rencontrent (scène 4).

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°98

Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire.

par Matthieu Protin en lien avec Cyril Delhay

Enjeux pédagogiques :

Quel lien entre le récit et la communication orale ? D'abord, un lien très ancien, qui renvoie à l'origine même de la littérature qui, pendant l'Antiquité, le Moyen-âge et même une partie non négligeable de la Renaissance, se pense avant tout sur le signe de l'oralité. On renoue ainsi avec une très ancienne tradition, celle de l'aède, du conteur, qui demande, précisément, une maîtrise de la communication orale sous toutes ses formes, pour maintenir l'intérêt de ses interlocuteurs. Mais réfléchir à la façon de raconter une histoire, aux procédés qui sont mis en jeu, c'est également s'inscrire dans un travail argumentatif bien spécifique, dont l'appellation moderne est celle du storytelling – littéralement « raconter une histoire » - mais qui existe depuis bien plus longtemps sous un terme comme celui de *narratio*, dans la rhétorique latine, ou bien comme « conte », « histoire », dans la langue classique. Travailler sur cet exercice spécifique convoque donc à la fois toutes les ressources nécessaires à la transmission d'une bonne histoire, depuis les dimensions non-verbales – gestuelle, posture corporelle, respiration, travail vocal – jusqu'à l'écriture et à la conception même de l'histoire, dont les procédés narratifs peuvent être mis en jeu dans une intervention orale.

J'ai également pu constater l'importance, pour la communication orale en générale et pour l'art de raconter des histoires en particulier, de répéter, de refaire, de s'entraîner régulièrement. Cette répétition est essentielle pour la progression des élèves, et pour qu'il réalise que l'oral n'est pas un don, mais un travail à effectuer régulièrement, une technique à maîtriser et à acquérir.

Savoir raconter une bonne histoire met donc à la fois en place des compétences spécifiques à la communication orale, tout en supposant une maîtrise de la narration et de l'argumentation qui permette à l'histoire d'atteindre son but. On pourra d'ailleurs amorcer ce travail sur la narration et le conte en s'appuyant :

- **Sur une fable de La Fontaine qui fait l'éloge du « storytelling »** : « Le pouvoir des fables » (Livre VIII, fable n°4).

Cette fable est particulièrement riche à la fois par le procédé d'enchâssement, le fabuliste racontant une fable dans laquelle un orateur raconte une histoire, et par son destinataire, M. De Barillon, Ambassadeur de France en Angleterre, à qui il livre donc une leçon de négociation et de diplomatie.

- **Sur les scènes de récits dans les épopées** : on pense notamment au chant VIII de *L'Odyssée*, dans lequel Ulysse va entendre un aède raconter l'histoire du cheval de Troie.
- **Sur des figures modernes et contemporaines de conteur** : on pourra notamment dans le domaine théâtral s'appuyer sur la figure du « jongleur » médiéval chez Dario Fo, avec notamment, pour des élèves de lycée, le récit de la « Naissance du Jongleur » et ainsi les enjeux politiques de cette prise de parole, la maîtrise du récit étant donnée au jongleur après que tout lui a été volé par son maître, sa femme violée etc. Autre possibilité, dans le théâtre contemporain, une pièce comme *Le Porteur d'Histoire* d'Alexis Michalik, ou bien plus largement les formes héritées du théâtre épique de Brecht, comme par exemple la figure du Monstre dans *Rouge Noir et ignorant* d'Edward Bond.
- **Sur la présence des récits dans les œuvres cinématographiques et les séries** : ce recours à une histoire racontée par quelqu'un peut aussi bien concerner la structure d'ensemble de l'œuvre, ainsi dans *Fight Club*, ou bien constituer un moment de récit plus isolé au sein du film en lui-même : c'est notamment le cas dans l'œuvre d'un Tarantino, la scène la plus significative à cet égard étant dans *Reservoir Dogs*,

lorsque le policier qui va s'infiltrer dans le gang travaille sur un histoire à raconter, et reçoit des conseils de son coéquipier pour la rendre la plus crédible possible.

- **Sur le rôle des récits et de la narration dans le jeu vidéo** : ici encore les récits peuvent constituer un moment spécifique ou bien charpenter l'ensemble de l'œuvre. On pourra notamment penser à la façon dont les récits viennent donner de l'épaisseur à un univers (ainsi dans *Fallout 4* le fait que les compagnons du héros dévoilent au fur et à mesure leur histoire personnelle, ou bien que l'on puisse tomber sur des écrits) mais aussi réfléchir à la structuration de certains jeux sur un modèle de chapitrage (ainsi dans *Assassin's Creed 2* ou *The Last of Us 2*) et la manière dont certains procédés comme les péripéties etc. sont utilisés au fil du jeu.
- **Enfin on pourra faire observer aux élèves le rôle joué par les histoires dans la publicité, et la façon dont c'est devenu un procédé de communication dominant à l'heure actuelle.**

Apports théoriques sur la question du storytelling et de la rhétorique

Si l'expansion du *storytelling* dans le domaine publicitaire et dans celui de la communication politique est relativement récent, et a souvent fait l'objet de critiques acerbes¹⁴, force est de constater que ce goût pour le récit, pour l'histoire, est loin d'être nouveau. Etant donné que nombre de procédés, depuis la mise en intrigue jusqu'aux différents schémas actantiels et à la question des points de vue et de la focalisation sont déjà souvent traités en littérature, nous ne reviendrons ici que sur les aspects plus spécifiquement liés à la communication orale, en ajoutant également quelques points renvoyant aux processus de scénarisation et d'écriture des jeux vidéo.

¹⁴Voir notamment l'ouvrage de Christian Salmon, *Le Storytelling – la machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*, La Découverte, 2008.

Pourquoi raconter une histoire dans une communication orale ? Tout simplement parce qu'il y a une efficacité du récit, du fait de raconter des histoires, et ce point demeure alors même qu'une part non négligeable de la littérature postmoderne s'est fondée sur le refus du récit et la déconstruction. Mais en dépit de ces tentatives, on ne peut que partager le constat de Bruno Tackels :

« Notre époque a beau avoir traversé toutes les déconstructions, tous les épuisements, toutes les mises en crise et tous les démontages possibles, elle ne peut en finir si simplement avec les histoires. Nous avons comme un besoin inné, intarissable, de ces histoires qu'on nous raconte. »¹⁵

Oui, il y a bien quelque chose qui résiste à tout cela. Et c'est à ce besoin que répond la pratique contemporaine du *storytelling*. L'histoire vient donc, dans l'intervention orale, compléter, appuyer le propos théorique.

En termes de communication orale, l'histoire est particulièrement efficace :

- Elle permet de maintenir ou de relancer l'attention.
- Elle permet de créer une sorte de scène au sein du propos, de donner à voir, à ressentir, ce que l'on veut faire comprendre. Ainsi, si l'on souhaite par exemple obtenir un changement dans l'organisation du passage à la cantine, ce n'est pas la même chose de dire « cela nous simplifiera la vie », ou de raconter, avec des détails, une situation initiale, un retournement, et une chute, le passage à la cantine de tel élève qui a finalement raté le début de l'interrogation parce que l'ordre de passage ne pouvait pas être modifié...

¹⁵Bruno Tackels, *Les Écritures de plateau, état des lieux*, Les Solitaires intempestifs, 2015

- Elle crée un rapport émotionnel au propos : on donne chair et épaisseur à un enjeu, en sachant que le point de départ d'une histoire est également émotionnel : il peut être intéressant de raconter une scène qui nous a rendu soit particulièrement heureux, soit particulièrement triste ou en colère, pour avoir justement un enjeu initial fort.
- Elle permet une meilleure mémorisation. Il n'est pas toujours évident de retenir un argument, ou un propos théorique. Par contre, une bonne histoire, même si l'on ne saura pas forcément la raconter exactement à l'identique, restera présente plus longtemps dans la mémoire de l'interlocuteur.

D'un point de vue technique, une bonne histoire :

- A une structure claire : situation initiale, bouleversement, dénouement. Ces trois temps se retrouvent dans la structure d'écriture scénaristique dite « en 3 actes » qui est au cœur de la plupart des œuvres cinématographiques grand public. On pourra également approfondir cette structure initiale en s'appuyant sur l'analyse narratologique du voyage du héros, qui charpente non seulement les grands mythes passés (épopées antiques, romans de chevalerie) et présents (*Le Seigneur des anneaux*), mais aussi des œuvres cinématographiques majeures comme *Star Wars*.
- Est cohérente et chaque détail fait sens – ce qui s'appelle en termes anglo-saxons de scénarisation le *milking* (traire). L'idée renvoie au célèbre fusil de Tchekhov : si un fusil est accroché au mur au premier acte, alors il faut qu'il ait servi avant la fin de la pièce. Cela signifie que si vous donnez un détail dans une histoire, il faut que celui-ci soit exploité au cours de l'histoire. En effet raconter une histoire, c'est à la fois susciter des questions dans l'esprit de l'auditeur, et lui apporter ensuite des réponses, plus ou moins surprenantes. Ainsi le titre de l'œuvre de Zola, *Germinal*, ne trouve-t-il son explication que dans les dernières pages du roman.
- S'appuie sur des effets de boucle : c'est un phénomène que l'on retrouve là aussi dans de nombreuses œuvres, à commencer par *Germinal* que nous venons d'évoquer, mais cela vaut aussi par exemple pour une œuvre comme *La Recherche*, où le fameux dîner de têtes qui

intervient dans le dernier tome, multiplie les échos avec le début de l'œuvre. Cela signifie qu'il faut parvenir à créer des phénomènes de répétition, de reprises et de variations, notamment entre le début et la fin de l'histoire.

- Laisse une part d'interprétation à l'auditeur : le message véritable, l'argument qui soutient l'histoire, n'est pas formulé explicitement. On peut laisser le public le déduire, y réfléchir, l'interpréter. On donnera bien sûr des indices, mais c'est l'auditeur qui va faire le travail d'interprétation.

Les bonnes conditions d'utilisation dans une communication orale :

- Mon histoire n'est pas isolée, elle s'intègre dans une argumentation solide.
- Elle permet de toucher plus directement mon public : elle doit donc être cohérente et parlante pour les personnes auxquelles je m'adresse.
- Je décris, je précise, je fais voir : je me mets dans la peau du conteur.
- Sa structure est claire : je peux la raconter en 30 secondes comme en une heure.

Pour un bon exemple d'utilisation de storytelling, on pourra notamment regarder :

- La conférence de Benjamin Zander dans le cadre des conférences TED, « the transformative power of classical music ».

Lien : https://www.ted.com/talks/benjamin_zander_the_transformative_power_of_classical_music

- Le début de *l'Art poétique* de Roger Caillois, dont je vous donne ici le texte :

On raconte qu'il y avait à New York, sur le pont de Brooklyn, un mendiant aveugle. Un jour quelqu'un lui demanda combien les passants lui donnaient par jour en moyenne. Le malheureux répondit que la somme atteignait rarement deux dollars. L'inconnu prit la pancarte

que le mendiant portait sur la poitrine et sur laquelle était mentionnée son infirmité. Il la retourna et écrivit quelques mots sur l'autre face. Puis la rendant à l'aveugle : « Voici, dit-il, je viens d'écrire sur votre pancarte une phrase qui accroîtra notablement vos revenus. Je reviendrai dans un mois. Vous me direz le résultat. » Et le mois écoulé : « Monsieur, dit le mendiant, comment vous remercier ? Je reçois maintenant dix voire quinze dollars par jour. C'est merveilleux. Quelle est la phrase que vous avez écrite sur ma pancarte et qui me vaut tant d'aumônes ? » C'est très simple, répondit l'homme. Il y avait : « Aveugle de naissance », j'ai écrit à la place : « Le printemps va venir, et je ne le verrai pas ».

RAPPELS TECHNIQUES : les ingrédients de base d'une bonne histoire

Une bonne histoire relève d'un art du bien dire, qui est aussi à la source de l'art de la littérature. Et comme tout art, il y a une partie non négligeable de technique qui nécessite donc un entraînement, un repérage et une compréhension des procédés mis en œuvre. Par ailleurs, la connaissance de certains procédés et de techniques de scénarisation permettront de mieux aborder et déconstruire la façon dont, par exemple, certains utilisent ces procédés pour les théories du complot.

- Le protagoniste : il est important d'avoir, dans l'histoire que l'on raconte, un personnage qui va être le fil conducteur de l'auditoire. La pratique d'une narration chorale, très intéressante par ailleurs, se révèle trop complexe pour que son utilisation sous une forme aussi ramassée puisse être pleinement satisfaisante. Sur l'importance de ce dernier, on pourra aussi suggérer aux élèves de s'intéresser aux structures des grands récits mythologiques et à leurs principales étapes, qui peuvent leur fournir un canevas. Ces étapes ont notamment été analysées dans l'ouvrage *Le Héros au mille et un visages* de Joseph Campbell. Cet écrit a inspiré Georges Lucas dans l'écriture scénaristique de *Star Wars*. Structuraliste dans son approche, l'étude met en évidence les étapes clefs que l'on retrouve dans l'immense majorité des récits épiques. On retrouve ainsi dans de nombreuses œuvres (*Seigneurs des anneaux*, *Harry Potter* etc.) les 12 étapes du

voyage du héros décrites par Campbell, qui vont se déployer aussi dans une articulation entre le monde ordinaire et le nouveau monde :

1. le monde ordinaire ;
2. l'appel de l'aventure ;
3. refus de l'aventure ;
4. rencontre du mentor/ guide ;
5. passage du seuil de l'aventure ;
6. épreuve, rencontre des alliés et ennemis ;
7. approche/accès à la caverne ;
8. dernière épreuve : mort et renaissance ;
9. récompense/ prise de l'épée ;
10. chemin du retour ;
11. renaissance ;
12. retour avec l'objet de la quête.

- La logique de l'obstacle et de la lutte : sans enjeu, l'histoire aura moins d'impact. Ces enjeux vont se traduire par une lutte, que celle-ci se fasse autour d'un objet spécifique que tout le monde recherche (ce que Hitchcock appelle le [Mac Guffin](#))
- Des éléments d'identification permettant à l'histoire de se faire dans un cadre et avec des références partagées par l'auditoire. Ainsi, un élève peut envisager, par exemple, de raconter quelque chose qui se passe dans un lieu familier, l'école etc.
- Gestion de la curiosité et de l'information : une bonne histoire réside sur une bonne économie de l'information, en prise directe avec les interrogations de l'auditoire. Pour prendre un exemple, c'est au cœur de toute scène d'exposition : donner les informations au bon moment tout en en conservant un certain nombre.

Mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Repérer et identifier les composantes d'une histoire : être capable d'identifier dans une œuvre de fiction (conte, jeu vidéo, film, etc.) à la fois le ou la protagoniste, son objectif principal, et son obstacle et envisager d'autres fins, d'autres possibilités, à l'oral. On pourra notamment se concentrer sur les dénouements, qu'est-ce qui se passerait si jamais le protagoniste n'arrivait pas à ses fins, etc.

Exemple n°2 - Se servir des composantes essentielles d'une histoire pour incarner et faire comprendre une notion abstraite : choisir une notion parmi une liste proposée par l'enseignant (on peut aussi bien imaginer des notions d'EMC comme laïcité, République ou plus

générales , amour, amitié ou plus philosophiques, le travail, l'esprit, la justice) et inventer une histoire avec un protagoniste, un objectif et un obstacle, en essayant de faire en sorte que cette histoire incarne l'idée abstraite développée dans la notion.

Exemple n°3 - Récit de l'objet et objet du récit (1) : raconter une histoire liée à un objet. Chacun apporte un objet avec lequel il a une histoire particulière à raconter. Temps 1. On vérifiera : la structure, le jeu d'échos, le sens, l'annonce et la manière dont tout cela fait sens.

Exemple n°4 - Récit de l'objet et objet du récit (2) : la semaine suivante, tous les élèves doivent ramener l'objet qu'ils avaient pris avec eux. Seulement, cette fois-ci, chacun donne son objet à son voisin, à charge pour celui-ci de raconter l'histoire de cet objet, comme si c'était la sienne. Il s'agit à la fois de voir ce qui reste d'une histoire, ce qui a changé, quelle histoire a le plus marqué etc.

Exemple n°5 - Récit de l'objet et objet du récit (3) : la semaine suivante, les élèves sont invités à ramener un nouvel objet. Seulement, cette fois-ci, on échange tout de suite les objets, et chacun à une quinzaine de minutes pour préparer un récit lié à l'objet amené par quelqu'un d'autre.

Exemple n°6 - Récit et émotion (1) : Raconter, en trois minutes, un événement qui vous a marqué, que cela soit positivement ou négativement. On veillera notamment à la précision du propos, et à la faculté à créer du suspens, de l'attente etc. Faire retours etc.

Exemple n°7 - Récit et émotion (2) : même exercice, mais cette fois-ci les élèves disposent de cinq minutes, et pourront évidemment s'appuyer sur les retours des autres élèves pour améliorer leur propos. L'important est qu'il puisse retravailler et donc se rendre compte des progrès qu'ils peuvent faire en intégrant des choses très précises et très concrètes. On pourra si besoin étendre l'exercice à dix minutes, en prenant toujours soin de faire des retours très précis sur les axes d'amélioration et de progression.

Exemple n°8 - Sciences et récit : les vertus du storytelling ne sont nullement l'apanage des littéraires. L'histoire des sciences elle-même regorge de récits qui, pour être souvent inventés, n'en sont pas moins marquants, depuis la pomme de Newton en passant par l'Eureka d'Archimède ou la découverte du théorème de Pythagore. On proposera donc aux élèves de prendre une invention, et d'essayer de raconter l'histoire de sa découverte, en s'appuyant notamment sur la question de l'étonnement. L'idée n'est pas de raconter une histoire véritable, mais de raconter une histoire marquante. Qu'est-ce qui, selon eux, a pu donner l'idée d'internet à quelqu'un ? Ou d'inventer la voiture ? etc. Etc.

Exemple n°9 - Marque et récit : le storytelling joue un rôle immense dans le marketing. On peut donc envisager une application soit pour des élèves en spécialité sciences économiques, soit pour des élèves de STMG autour du lien non plus entre objet et récit mais entre logo et récit. Ainsi de la virgule, ou même du terme de Nike, qui renvoie à la déesse de la victoire dans le panthéon grec antique, ou bien leur demander de faire des recherches puis de raconter les différentes histoires liées à la pomme d'Apple, qui convoque certes en premier lieu le suicide d'Alan Turing, mais qui fait aussi écho à celle de Newton ou plus fondamentalement encore à la pomme de la connaissance, et donc des enjeux bibliques.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.

91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°99

Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains ;
je le présente à l'oral.

par Matthieu Protin en lien avec Cyril Delhay

Enjeux pédagogiques :

Le lien entre fiction et univers est assumé à de nombreuses reprises dans le cadre des textes officiels. Ainsi trouve-t-on, dans le programme de cycle 4 « Regarder le monde – inventer des mondes » ou bien dans celui du cycle 3 « Imaginer des univers nouveaux ». Si nous ne rentrerons pas ici dans le détail des distinctions entre univers et monde, le but de cette proposition est de permettre aux élèves d'articuler communication orale et discours cohérent sur un monde qui, pour être imaginaire, n'en sera pas moins logique. Le détour par la fiction est ici à la fois lié aux enjeux de culture et de savoir, mais permet en réalité d'aborder un certain nombre de pratiques en lien avec la vie professionnelle et économique. Non seulement parce que nous vivons dans une société où la question des histoires, de la fiction et des univers occupe une place de plus en plus grande, notamment avec le développement exponentiel des séries, mais aussi parce que la capacité à inventer un univers et à le faire partager renvoie aussi :

- A ce que l'on appelle un pitch, où il s'agit, pour un porteur de projet (un créatif, un entrepreneur ou un enseignant chercheur, etc.) de présenter rapidement un projet avec un temps très limité pour le faire.

- A toute une pratique en lien avec l'industrie culturelle, qu'il s'agisse pour un game designer de faire comprendre l'univers de son jeu et les mécanismes afférents, ou pour un scénariste de proposer une nouvelle série etc.
- A la prospective, par exemple dans le domaine politique où nombre de séminaires intergouvernementaux ont pour thématique : la France de 2030, de 2050 etc.

Ce dernier exemple permet de souligner la façon dont l'exercice de l'imagination renvoie aussi, plus profondément, à des enjeux éthiques et politiques : imaginer un autre monde, c'est aussi refuser de se cantonner à ce qui existe, à ce qui est, pour essayer de penser un possible à venir. Nous sommes donc ici sur une pratique qui renvoie à la complexité de la formation qui intervient dans le cadre scolaire, celle de la personne, par la culture et le savoir, mais aussi celle d'un futur professionnel, et d'un citoyen. Un exemple récent en est donné par la question : à quoi pourrait ressembler la société post-Covid ?

Les univers de la fiction et leurs logiques

Des univers fictifs, nous nous y confrontons régulièrement, que ce soit en ouvrant un livre, en entrant dans une salle de cinéma, ou bien en nous emparant d'une manette pour appuyer sur « *start* ». Ces univers, nous en sommes plus régulièrement les spectateurs, les lecteurs, voire les consommateurs, que les créateurs. Changeons de rôle, pour mieux comprendre les différents mécanismes qui les structurent, et pour pouvoir non seulement créer un autre univers, mais le partager ou encore gagner une meilleure distance critique par rapport à ceux qui nous sont proposés et nous aider à construire et affermir notre relation à la citoyenneté.

On pourra, pour ce faire, s'appuyer sur différents aspects :

- Vraisemblance et cohérence. Sans revenir sur ce qui a été abordé dans la proposition fondamentale n°97, on rappellera l'importance, y compris dans des univers fictifs, de l'importance d'y établir une certaine logique, cette logique fût-elle celle du *nonsense* comme dans les œuvres de Lewis Carroll ou chez les *Monty Pythons*. L'idée n'est pas de proposer un vague univers, mais bien quelque chose de structuré, qui puisse susciter notre adhésion. On pourra ainsi rappeler que nombre d'œuvres de fiction ont souvent à leur origine ce que l'on appelle une « bible », sans connotation religieuse, mais qui décrit le fonctionnement de l'univers, même si nous n'en voyons, dans la fiction, qu'une partie. Le cas le plus frappant sur ce souci du détail vient du jeu vidéo, où *Doom*, jeu culte des années 1990 qui a lancé la vogue du *First-Person Shooter* (avec *Wolfenstein*), peut paraître, à première vue, assez basique : on se promène dans des couloirs en tuant des monstres. Malgré tout, les concepteurs du jeu ont réalisé une bible de 300 pages environ décrivant en détail le fonctionnement de cet univers, les raisons expliquant la présence de monstres – bref, autant de détails qui ne seront pas perçus dans le jeu, mais qui ont néanmoins été précisés en amont. On pourra ainsi demander aux élèves d'évoquer des univers qui leur paraissent particulièrement convaincants, et d'autres, au contraire, qui leur paraissent quelque peu incohérents...
- Le jeu du même et du divers : on pourra insister sur la façon dont les différents mondes de fiction viennent se construire par rapport à l'univers existant, soit en jouant sur des décalages, sur des contrastes (un monde égalitaire vs une société inégalitaire dans *L'Utopie* de Thomas More), sur des inversions (si les singes étaient au pouvoir dans *La Planète des singes*), sur des transpositions (ainsi en est-il d'*Avatar* de Cameron structuré sur le modèle de la relation entre cowboys et Indiens dans les western et sur la trame de *Pocahontas* en général, ou bien *Star Wars* renvoyant avant tout à un univers de chevalerie, en tout cas dans la trilogie initiale), sur des accentuations de phénomènes déjà présents (ainsi de *1984* d'Orwell) sur des inspirations historiques fidèles ou au contraire sur des uchronies (dans la série des *Wolfenstein 3D*, l'univers du jeu est marqué par la victoire des nazis lors de la seconde guerre mondiale) ou bien sur des combinaisons (grande avancée technologique et travail de reconstitution historique poussé dans *Assassin's Creed 2*, jeu vidéo d'Ubisoft).

- Enjeux esthétiques et politiques d'un univers : il y a la forme et le fond, et les deux ne sont évidemment pas dissociables. On pourra ainsi souligner, par exemple, la façon dont une série comme *Game of Thrones*, avec la présence du Mur, renvoie à des enjeux aussi bien passés, ainsi du mur de Berlin, que présents, ainsi du Mur voulu par Donald Trump. En d'autres termes, ce que résume, à partir de la position d'Eisenstein, le théoricien du cinéma Eric Dufour dans *La Valeur d'un film*¹⁶ : tout film nous présente une certaine idée des rapports humains qui a forcément une dimension politique tant au niveau du contenu que dans sa forme (on pourra notamment conseiller aux élèves les plus grands de regarder l'épisode de Chroma de Karim Debbache sur *Rollerball*¹⁷ où il revient sur la question de l'univers, de sa logique, et de ses enjeux politiques, en citant, justement, Eric Dufour). C'est un même phénomène qui intervient, par exemple, dans *Le Transperce-neige*¹⁸ où l'organisation de la société se trouve repensée et exposée à travers l'organisation d'un train en différentes classes.

Créer un univers s'inscrit non seulement dans une démarche de création, mais implique aussi, en réalité, de nombreux enjeux que l'on va pouvoir développer et exploiter en termes de communication orale. Pour mieux souligner auprès des élèves l'importance des univers fictifs, on pourra notamment leur faire remarquer la manière dont certains films créent un univers qui va ensuite avoir une influence dans la vie réelle, en bien ou en mal :

- Le masque des *Anonymous* renvoie à la BD d'Alan Moore, *V pour Vendetta*, créant une dystopie en Grande Bretagne, masque qui, lui-même, renvoie à un personnage historique, celui de Guy Fawkes, qui a planifié la conspiration des poudres en Angleterre en 1605.

¹⁶ Eric Dufour, *La Valeur d'un film*, Armand Colin, 2015.

¹⁷ Merci de le faire sur dailymotion et non sur Youtube, pour ne pas déposséder le vidéaste Karim Debbache du fruit de son (excellent)travail.

¹⁸ BD française de Jacques Lob et Jean-Marc Rochette qui sera ensuite adaptée en film par Bong Joon Ho (*Snowpiercer*) en 2013 puis en série en 2020.

- Le succès du film *Fight Club* de David Fincher (adaptation du roman du même nom de Chuck Palahniuk) a vu la création de véritables *Fight Club*.
- Plus récemment, on a vu des sportifs faire le signe du Wakanda, royaume fictif du héros Black Panther, qui dessine un pays d'Afrique à la fois ultra-avancé technologiquement et épargné par la colonisation. Une fiction qui a eu des conséquences dans la réalité, le ministère américain du commerce ayant enregistré le Wakanda [comme un pays réel avec lequel existait des accords de libre-échange en décembre 2019](#) (un enregistrement qui en réalité était lié à des tests réalisés en internes avec des pays fictifs, mais qui n'avaient pas tous été effacés de la liste lors de la mise à jour du site...).

Communication orale et création d'univers

L'idée ici n'est pas pour les élèves d'écrire ou de créer une fiction achevée. On se concentre vraiment sur la question du monde, de sa logique, et de sa présentation. Voici pourquoi les différentes applications renverront moins à des récits poussés, qu'à imaginer des prises de parole dans l'univers créé par les élèves. On trouvera ainsi un protagoniste faisant l'éloge d'un pays imaginaire pour y passer des vacances, ou bien un juge exposant les principales lois d'une ville etc. Parce que créer un univers suppose de comprendre sa logique, de l'argumenter etc., cela amène les élèves à exercer aussi bien leur imagination que leurs capacités argumentatives. La création d'un univers devient alors l'occasion de le partager, de le décrire, et de faire cela à travers des interventions orales variées, dans lesquelles pourront être convoquées de nombreuses compétences. La richesse d'un tel univers peut d'ailleurs s'envisager à travers différentes disciplines, en s'appuyant aussi bien sur l'histoire, la géographie, l'EMC, les sciences, la musique etc.

Créer un univers suppose différentes étapes, que l'on pourra travailler dans les applications qui suivent (ces étapes peuvent se faire dans différents ordres et il y aura souvent des aller-retours, les précisions sur l'espace venant ensuite nourrir, par exemple, les lois etc.)

1. Pour faciliter le travail des élèves, on pourra donner une contrainte initiale : il peut s'agir d'une caractéristique géographique (votre univers se déploie sur une île), ou bien d'un trait architectural (il y a un mur qui sépare l'univers en deux, ou bien une tour gigantesque etc.) ou d'une caractéristique technologique (le voyage dans le temps existe etc.). Le fait d'imposer un point commun a aussi l'intérêt de voir comment à partir d'une même contrainte une diversité d'univers va se créer.
2. Il faut imaginer ce que seraient les 10 commandements de son univers, i.e. les 10 règles fondamentales qui doivent être respectées. Définir des lois, une constitution, va permettre aux élèves de préciser comment fonctionne l'univers en tant que tel.
3. L'espace et le temps : dans quelle période, dans quels lieux etc. Les sources peuvent être variées, historiques, fictionnelles etc. L'idée est cependant d'éviter de reprendre un univers déjà existant, même si forcément des échos existeront.
4. Nature et technique : un autre élément important, comment fonctionnent les lois de la nature, où en sommes-nous d'un point de vue technologique etc.
5. Enfin veut-on un univers qui serait plutôt du côté de l'utopie – ce qu'il faudrait pour améliorer les choses – ou bien de la dystopie – le contre-modèle à éviter.

Enfin la création d'univers est suffisamment riche pour permettre :

- Un travail individuel ou collectif (idéalement par groupe de 3). Le fait de travailler collectivement sur l'univers que l'on veut créer permet de travailler aussi en interne la discussion, l'écoute etc. La présentation de l'univers par les 3 élèves pourra alors se faire en leur proposant à chacun d'adopter une posture : celle de l'office du tourisme, celle de l'historien, celle du législateur etc. (voir applications). Il est important, dans le cas d'un travail collectif, de fixer des règles pour l'élaboration en commun d'un univers : sur l'écoute, l'absence d'interruption (donner à chacun un même temps de parole etc.)

- Un travail dans les différentes disciplines : tout univers de fiction va mettre en jeu des catégories et des disciplines que nous retrouvons dans le nôtre. Travailler sur un univers fictif nécessite de connaître bien des savoirs du monde réel afin de pouvoir les transposer, jouer avec ou les subvertir. Créer un univers ouvre un vaste champ de pédagogie active dans les différentes disciplines et avec une approche inter ou transdisciplinaire. On peut ainsi travailler aussi bien en biologie (quel est l'état de la nature dans cet univers, comment présenter un animal etc.), en physique (quelle est la grande découverte scientifique de ce monde etc.), pour présenter telle ou telle technologie, en musique, pour écrire l'hymne national, ce qui suppose aussi d'avoir travaillé sur l'Histoire de cet univers etc. etc.
- Un travail au long cours : on peut ainsi développer ce travail tout au long d'une année, en imaginant développer la bible d'un univers commun à l'ensemble de la classe.

Mises en œuvre pédagogiques :

1^{er} exercice : faire une présentation en 3 minutes type Office de tourisme

1^{ère} phrase : « venez visiter le (nom du lieu) »

2^{ème} exercice : la frise chronologique de l'histoire de l'univers imaginaire

Réaliser la frise et la commenter (entre 3 et 5 minutes)

3 grandes époques (donner un nom à chaque époque)

Dans chaque époque, au moins 2 événements marquants et 2 figures historiques

Progrès ou déclin

Post apocalyptique (Cf univers de Tolkien)

3^{ème} exercice : raconter une journée type dans cet univers

Journée type d'un hobbit

D'un orque

4^{ème} exercice : décrire l'univers du point de vue du créateur

Un univers peut se créer en individuel ou à plusieurs, de manière collective

Comment je donne à voir et ressentir l'espace et le temps

Points de vigilance :

Chaque élève peut prendre en charge l'un des 3 exercices. La phase de créativité met en jeu capacité de discussion, d'argumentation et d'écoute (ni censure ni autocensure). Etablir ensemble dès le départ les règles pour créer cet univers demande rigueur après la phase quantitative de moisson des idées.

Personnes n'est interrompu lors de la phase d'échanges. Si l'on a des questions, un temps distinct est dévolu pour cela.

Appropriation dans chaque discipline :

Mettre en évidence Lois de la nature, les règles, l'état du climat, une découverte scientifique importante de ce monde, une façon de s'exprimer voire un langage singulier. Jouer avec les règles que l'on apprend dans les disciplines permet de se les approprier en les revisitant.

Adaptation dans les différents niveaux d'enseignement :

Par exemple, écrire ensemble les règles de l'univers peut s'opérer dès la classe de CE1, en établir une chronologie dès la classe de CE2.

Travail en équipe :

La restitution en fin de parcours peut s'effectuer sous différents formats. Elle permet de jouer avec toutes les notions vues tout au long du parcours de création.

Selon la fonction de la personne qui présente l'univers, différentes approches et contraintes sont mises en œuvre. Ainsi, s'il s'agit d'une présentation par :

- le créateur où l'enjeu est de rendre le plus clair possible l'univers créé
- Je suis le chef économiste de cet univers
- Un habitant âgé, etc.

Un camarade qui n'a pas créé un univers donné peut être amené à le présenter à partir de la bible mise au point par ses pairs.

Exemple de mise en œuvre pédagogique : J'imagine mon nouveau monde (Grande section de l'école maternelle à la terminale)

Énoncé pour les plus jeunes :

Vous vous endormez le soir. Vous vous réveillez dans un nouveau monde. Dessinez votre nouveau monde.

A la suite de cette étape, les enfants sont invités à présenter à l'oral leur nouveau monde en répondant à la question : Qu'est-ce qui change avec le monde que l'on connaît ?

Variante pour les plus âgés :

Imaginez votre nouveau monde. Quelle est la faune ? L'habitat ? Le climat ? Les habitants ? Les lois (naturelles et civiles) qui régissent ce monde ?... Vous le présentez à l'oral à l'aide d'un support que vous aurez spécialement conçu pour cela.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé).
- 87. Je contribue à une parole coopérative : j'assume le rôle de médiatrice/ de médiateur.
- 89. Je participe à l'écriture d'un texte commun de référence (dans le cadre de la classe ou d'une assemblée générale... (mot d'accueil, règlement de la classe, Etats-Généraux sur le réchauffement climatique...))
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et de le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 93. Je comprends et je m'approprie les mécanismes de l'émotion et de l'empathie dans une œuvre de fiction comme dans un média.
- 94. Je comprends les procédés de construction d'un personnage dans une œuvre de fiction et dans les médias et je réinvestis ces outils dans mes présentations orales.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente ou le partage à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°100

Je me constitue un répertoire de jeu et je le mets au service d'une improvisation.

par Matthieu Protin

Enjeux pédagogiques :

« Improviser ne s'improvise pas » : la formule est célèbre, régulièrement employée, et orne tout ouvrage digne de ce nom sur l'improvisation à un moment ou un autre. Il existe en effet un certain nombre d'idées reçues autour de l'improvisation, et notamment la conception selon laquelle improviser serait un don, dépendant, en somme, d'un talent inné, d'un génie, ou d'une bonne fée invitée opportunément par les heureux parents à se pencher sur le berceau du bébé. En réalité, il n'en est rien. L'improvisation obéit à un ensemble de techniques qui peuvent et doivent se travailler, se renforcer, pour permettre à l'élève de faire face à des situations d'improvisation. Si j'insiste ici sur une pratique héritée de la *commedia*, il est important de se rappeler que l'improvisation intervient depuis longtemps dans bien des pratiques culturelles, notamment au théâtre. Ainsi une part non négligeable de la comédie latine, comme l'a montré [Florence Dupont](#), reposait sur des pratiques musicales et dansées qui se développaient plus ou moins longuement à partir du canevas initial. Par ailleurs, consulter les cahiers des souffleurs ou les versions "pirates" des textes de Molière, pris à la volée, font apparaître des variantes témoignant de la présence d'éléments improvisés dont le texte finalement édité ne porte plus la trace. On connaît aussi le fonctionnement à partir de canevas des pièces shakespeariennes et du Théâtre du Globe et des improvisations liées le plus souvent au contexte local devant lequel la troupe se produisait. Il va enfin de soi que l'improvisation dans le domaine musical peut également fournir une voie d'accès à ce thème.

L'idée de cette proposition est de s'inspirer des règles précises de l'improvisation de la *commedia dell'arte*, de façon à pouvoir les transposer dans les différentes disciplines dans le cadre d'une pédagogie active. Souvent envisagée comme un théâtre d'acteur sans auteurs, la *commedia* n'est, en réalité, pas dénuée d'interactions nombreuses avec des textes, et bien au-delà du canevas. Chaque rôle, chaque masque, était non seulement structuré par un certain nombre de règles et de conventions sur lesquels les interprètes pouvaient s'appuyer pour faire avancer l'intrigue, mais aussi sur une pratique plus personnelle, celle de se créer un répertoire personnel de textes (ce que l'on appelle alors les *generici* ou *zibaldoni*), plus ou moins longs, pouvant être insérés et exploités dans le cadre de la représentation. Ainsi, si vous jouiez un jeune premier ou une jeune première, il était bon d'aller cueillir dans des poèmes lyriques quelques vers qui pourront nourrir une scène de rencontre, de déclaration, ou de dispute. Cueillir, nourrir : on retrouve bien ici le lieu commun des abeilles faisant leur miel des lectures passées, et c'est un point important à rappeler, en cette époque de copier-coller : il est bon, aussi, parfois, d'imiter, de citer, à condition de ne pas chercher à le masquer, mais à s'en inspirer.

Le but est ainsi de permettre aux élèves de puiser dans des sources variées des discours, des passages, des récits, des savoirs y compris scientifiques, qui leur semblent particulièrement réussis ou intéressants, et qu'ils pourront ensuite utiliser dans une improvisation pour les développer, les préciser, et parvenir à élaborer une parole qui leur soit propre. Cette pratique, qui renvoie aussi à l'*imitatio* humaniste, doit permettre à chacune et à chacun de comprendre que la communication orale suppose non seulement un entraînement spécifique, mais de lire, de voir, de s'inspirer de ce que les différentes formes de fiction peuvent offrir et d'aborder ainsi la difficile pratique consistant à improviser ce que l'on va dire.

Les compétences et les connaissances déployées dans ce cadre renvoient à la fois à la constitution d'une culture propre, mais aussi à un travail de lecture qui soit orientée vers une communication orale future, où l'on lit en s'interrogeant aussi sur l'usage que l'on pourra faire de ce passage. Enfin, en étendant cette pratique non seulement au domaine littéraire mais également filmique ou vidéoludique, le but est de montrer

que des œuvres ne relevant pas directement de l'écrit ne peuvent, cependant, en faire l'économie : il y a en effet un important travail rédactionnel, qu'il concerne le scénario ou les dialogues, dont les élèves pourront prendre conscience, par exemple en recherchant ou en retranscrivant le texte de tel ou tel passage qui les auront marqués.

Les *zibaldoni* (au singulier : *zibaldone*)

Ces recueils sont notamment évoqués par Claude Bourqui dans son ouvrage sur la *commedia dell'arte*¹⁹ quand il évoque les réserves dont dispose un acteur ou une actrice de *commedia dell'arte* : ce recueil était mis par écrit, constitué de morceaux issus d'œuvres diverses : « Selon les besoins du rôle, on y trouvait des éléments de nature dramatique, littéraire, poétique, en prose ou/et en vers, en italien et en dialecte. Il s'agissait en quelque sorte de la polyanthée²⁰ personnelle de l'acteur. »²¹

Y faire référence permet :

- D'une part, de venir ancrer cette pratique en lien avec l'histoire du théâtre et la littérature, ainsi on peut imaginer aborder la question à partir d'un travail mené autour des comédies de Molière dont le même Claude Bourqui, dans son ouvrage sur les sources, montre qu'il a aussi considérablement puisé dans le théâtre italien ;

¹⁹Claude Bourqui, *La Commedia dell'arte*, Paris, Armand Colin, 2011.

²⁰Claude Bourqui renvoie ici à l'œuvre de Domenicus Nanus Mirabellius, publié en 1503, et qui fonctionnait sur un principe d'entrée selon des concepts ou des thèmes et proposait pour chacun d'eux une définition, mais aussi de nombreuses citations et anecdotes. Le terme même de polyanthe renvoie au domaine botanique et désigne des plantes portant beaucoup de fleurs, une métaphore souvent exploitée dans les différentes compilations de citations.

²¹*Ibid.*, p. 79.

- D'autre part de venir inscrire le travail sur la communication orale dans une pratique de lecteur et de collecteur, et de montrer qu'il n'y a pas d'un côté le texte, de l'autre la parole, mais que ces deux facettes ne cessent de se nourrir l'une l'autre et sont profondément complémentaires.
- Enfin, cela constitue un modèle possible pour les élèves en les invitant à se constituer leur propre recueil, que cela soit sous la forme d'un document informatique ou d'un *scrapbook* ou d'un carnet de citations etc.

L'improvisation

Il ne s'agit pas ici de donner un mode d'emploi de l'improvisation. Il existe, à cet égard, des ouvrages intéressants, qu'ils renvoient à des pratiques plus spécifiques comme le match d'improvisation²², ou qu'ils portent sur l'improvisation dans le cadre d'une communication orale plus professionnelle²³ ou en proposent une vision théorique plus large²⁴. Eduscol propose également plusieurs documents sur le sujet [ici](#).

On rappellera cependant que pour improviser on pourra s'appuyer :

- Sur des réactions émotionnelles fortes. Sans ces émotions, l'enjeu n'est plus vraiment perceptible, et on perd en dynamique.
- Sur des questions/réponses : que ce soit dans le cadre d'un discours, où l'on se fournit à soi-même des questions de relance « Au fond, quel est le problème avec les chatons ? », ou bien dans une scène, où il faut interroger son partenaire pour faire avancer l'intrigue, une bonne improvisation suppose une dynamique dialogique. Ceci évite notamment, dans les scènes, d'avoir des monologues juxtaposés.

²²Jean-Baptiste Chauvin, *Le Match d'improvisation théâtrale*, Improfrance, 2015.

²³Cyril Gély, *Savoir improviser*, Studyrama, 2012.

²⁴Hervé Charton, *Alain Knapp et la liberté dans l'improvisation théâtrale*, Classiques Garnier, 2017.

- Sur l'absence de refus de jouer : éviter au maximum les « non » fermés, qui cassent la dynamique. Si l'on répond par non, alors il faut relancer, soit en proposant autre chose, soit en interrogeant etc.
- Qu'avant de penser à ce que l'on va dire, il faut s'appuyer au maximum sur la situation, et sur ce qui se passe autour de nous. Ce sont des appuis de jeu qui évitent de se perdre dans « de quoi vais-je parler », pour se concentrer sur ce qui se passe actuellement, sur le présent.

Compléments

Etant donné les problèmes récurrents de plagiat que l'on rencontre de plus en plus fréquemment avec le développement du numérique, **il est important de bien préciser la différence entre inspiration, citation, et usage frauduleux.**

L'idée est ici que les élèves aient à la fois une pratique de l'apprentissage par cœur des différents passages qu'ils auront relevés, pour travailler la mémorisation et les réseaux neuronaux concernés, mais aussi qu'ils gardent à l'esprit que dans le cadre d'une improvisation, on ne leur demande pas de restituer mot pour mot : ils peuvent ainsi partir d'un texte connu, mais peu à peu s'en éloigner. Comme le rappelle Claude Bourqui, les passages recueillis dans les *zibaldoni* ne constituaient pas l'ensemble de l'échange dans une scène : ce sont des fragments permettant de nourrir un passage, ou de répondre à une demande dans les meilleurs délais, et idéalement, il s'agit de morceaux que l'on peut facilement insérer dans tous types de situations, parce qu'ils ont une portée très générale.

Choisir un fragment suppose ainsi de réfléchir à ce dont on peut avoir besoin dans l'improvisation d'une scène : ainsi, on retrouve souvent des moments de dépit, de colère, de joie etc. Travailler, par exemple, sur les émotions fondamentales, peut ainsi fournir un axe possible de recueil des citations, et peut se faire en lien avec la proposition fondamentale n°93.

Élargissements possibles :

- On peut tout à fait imaginer pratiquer ce travail d'improvisation dans le cadre d'une controverse scientifique, où l'on peut apprendre certains textes par cœur issus de la controverse scientifique, ou bien dans un domaine historique : il y a ainsi la possibilité de s'appuyer sur de grands textes scientifiques, des textes de Pasteur, Curie etc.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 : la boîte à improvisation - Collège (6e, 5e, 4e et 3e)

Exemple proposé par Véronique Hubert, professeur de Lettres de l'académie de Limoges

Quand un élève a une réelle difficulté pour s'exprimer, prendre la parole, lire à haute voix..., l'enseignante lui propose "la boîte à improvisation". Dans cette boîte, il y a des petits compartiments. Dans chacun d'entre eux, il y a plusieurs papiers - rien n'indique de quel type d'indication il est question. L'élève pioche dedans et doit (selon l'indication) prendre en compte dans sa lecture, son jeu de théâtre, sa prise de parole, ou même sur un texte appris par cœur, ou une improvisation ciblée... intégrer cette indication particulière, qui peut être vocale ou physique... (accent, une chose qui gratte quelque part, un tic verbal ou physique...). L'attention de l'élève n'est alors plus sur le texte et sur l'angoisse de prendre la parole mais sur l'indication et cela lui permet de se libérer et au fur et à mesure de l'année.

Exemple n°2 : Je me constitue un *zibaldone* et je le partage avec les autres (cycle 3, 4 et lycée)

Cette application peut facilement se décliner selon les différents niveaux, depuis la primaire jusqu'au lycée. On pourra ainsi adapter la taille, etc. On peut partir sur le principe d'avoir, *a minima*, une dizaine de lignes de citations issues d'au moins deux sources différentes.

On demandera ainsi aux élèves de relever, par écrit, des passages de dialogue ou de monologue issus d'œuvres de fiction qui, selon eux, pourraient leur servir dans une improvisation. On prendra soin de définir un thème qui permettra de cadrer ce recueil, en le liant, par exemple, avec une séquence en cours : ainsi « Dire l'amour », ou, en EMC, si l'on travaille autour de l'égalité, des discours s'y rapportant etc.

Outre le cadrage thématique, on insistera sur la nécessité d'apprendre par cœur les passages que l'on recueille, afin d'éviter une trop grande moisson facilitée par le « ctrl+C et ctrl+V ».

Chaque élève passera ensuite devant les autres pour réciter les passages qu'il aura moissonnés. On pourra également demander que chaque morceau récité soit ensuite accompagné de quelques phrases sur la raison du choix, toujours à l'oral, toujours devant les autres.

Exemple n°3 : J'improvise le discours en m'appuyant sur mon *zibaldone* (1), dans un art de la transposition (cycle 3, 4 et lycée)

Pour faciliter le travail des élèves, on insistera ici sur la dimension émotionnelle. On leur demandera donc de choisir des textes portant sur une émotion fondamentale (amour, colère, surprise), et ensuite de tirer un nom d'animal (ou de sport, etc.) et d'en faire soit l'éloge, soit au contraire le blâme. Le thème et son traitement seront nourris par les différents textes et citations : ainsi, pour décrire son amour du ballon rond, un élève pourra s'appuyer sur les vers de Louise Labé décrivant le sentiment amoureux (*Je vis, je meurs ; je me brûle et me noie*), ou bien pour une incitation à résister aux vidéos de chaton sur internet se nourrir de l'injonction faite par Aragorn aux troupes de résister dans *Le Seigneur des anneaux* : « *Un jour peut venir où le courage des Hommes faillira, où nous abandonnerons nos amis et briserons tout lien. Mais ce jour n'est pas arrivé. Ce sera l'heure des loups et des boucliers fracassés, lorsque l'âge des Hommes s'effondrera. Mais ce jour n'est pas arrivé ! Aujourd'hui, nous combattons !* »

Le recours au passage appris par cœur va généralement intervenir au début, pour lancer le propos, comme une piste de décollage, et comme il ne s'agit pas de le réciter mais de l'adapter, les élèves pourront rapidement l'accommoder. Il peut naturellement être bon, sur cet exercice en particulier et sur la communication orale en générale, de faire plusieurs fois l'exercice en variant les thèmes, pour que peu à peu la capacité d'improvisation se développe. En effet, il ne faut pas oublier que, par exemple, dans une troupe de *commedia*, on s'entraîne à improviser de longues heures durant... L'auteur de ces lignes peut en témoigner...

Exemple n°4 : J'improvise la scène en m'appuyant sur mon *zibaldone* (cycle 4 et lycée)

Il s'agit ici d'une étape supplémentaire dans le travail, puisque l'on va improviser à deux. On pourra notamment travailler sur les scènes récurrentes dans les fictions : scènes de dépit amoureux, disputes, menaces du méchant face au héros qui est en son pouvoir etc. L'enseignant pourra choisir en fonction des programmes et des œuvres travaillées avec les élèves, notamment en littérature, mais on peut aussi tout à fait imaginer que l'exercice soit adapté, par exemple, à un cours d'histoire où l'on proposera, par exemple, d'imaginer comment a pu se dérouler une scène sur laquelle nous avons peu d'informations.

Si l'on a inscrit scène au singulier, en réalité il serait bon de s'appuyer sur une structure ternaire :

- Monologue de l'élève 1 qui vient donner le cadre et les enjeux, en adresse directe au public : « Bonjour, je suis XXX, nous sommes à XXX, et j'attends B – B étant l'identité que va devoir assumer l'élève n°2 ». Cela permet d'avoir un établissement clair des enjeux, et fait en même temps travailler l'écoute au second élève, puisque les informations primordiales lui sont fournies par le premier élève quasi en direct.

- Le second moment est la rencontre entre les deux protagonistes. On veillera à la fois au réemploi des passages recueillis dans les zibaldoni et au respect des « règles » de l'improvisation décrite dans la proposition pédagogique.
- Le troisième moment est un monologue de l'élève n°2 qui viendra conclure la scène.

On est évidemment tout à fait libre de supprimer l'une ou l'autre des scènes, voire de se concentrer sur une seule scène, mais cette structure, par expérience, est l'une de celle qui favorise le mieux une improvisation bien structurée et efficace.

On donnera aux élèves 30 secondes de concertation avant de commencer – mais si l'on répète l'exercice plusieurs fois, l'objectif est qu'il n'y ait plus aucune concertation en amont, et que le premier élève vienne immédiatement poser le cadre.

D'autres exemples de mise en œuvre pédagogique sont consultables sur le site Continuum Oralité disponible sur la plateforme m@gistère de l'académie de Limoges : <https://magistere.education.fr/ac-limoges/course/view.php?id=2990>

Voir aussi :

14. J'interprète : un texte ou ma propre parole.

15. J'incarne et adresse ma propre parole.

16. Je travaille le chœur, j'explore le lien entre ma parole et le collectif.

30. Je sais être dans le présent, et je sais improviser.

40. J'ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J'ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d'une prise de parole en public ; je dispose d'outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).

42. Je développe mes qualités de présence par la respiration.

55. J'apprends à ressentir le rythme, j'apprends à jouer avec le rythme

81. Je suis en état de réceptivité à ce qui m'environne.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Proposition pédagogique fondamentale n°101

Le voyage de l'oral sur un an

par Cyril Delhay et Jean-François Le Van

On peut toujours bien sûr glisser une activité orale ici ou là, ce sera toujours mieux que rien, mais il y aura néanmoins le risque, du point de vue de l'expérience élève, de rester anecdotique. Je citai dans l'avant-propos du continuum ce collègue de lettres de l'académie de Limoges, Olivier Clavaud qui a imaginé tout un parcours de l'oral pour ses élèves en lien avec différents chapitres de l'*Odyssée*. Parvenus à Ithaque, les élèves doivent relater le voyage et répondre aux doutes exprimés quant à la véracité de leur récit. Leur parcours les a conduits à travers 38 étapes pédagogiques tout en leur permettant de s'approprier les fondamentaux de la prise de parole en public. « Là où j'ai eu le déclic, » nous dit Olivier Clavaud, « c'est lorsque je n'ai plus considéré le programme de Français habituel sur l'année scolaire en me demandant quand je pouvais insérer de l'oral. Mais quand je suis parti de l'oral, imaginant un parcours de progression des élèves sur l'année, mettant en jeu successivement différentes compétences orales, pour ensuite seulement chercher les articulations avec mon programme d'enseignement. Cela m'a permis d'imaginer des propositions pédagogiques dont je n'aurais pas eu l'idée ou que je n'aurais pas osées ».

Chacun développe évidemment la méthode qui lui est propre pour concevoir la progression de son enseignement sur l'année scolaire. Nombreux collègues témoignent de l'intérêt à envisager des séquences pédagogiques développées sur plusieurs semaines voire sur un trimestre, comme cela se pratique de plus en plus dans les différentes disciplines, des séquences avec leur début, leurs lignes de force et leur aboutissement. L'oral se prête à merveille à ce travail de conception pédagogique et d'imagination.

Faire des apprentissages un voyage pour les apprenants, avec sa cohérence, sa part de découverte, d'étonnement et d'inattendu, son chemin d'expériences et de mises en perspective théoriques, pour mieux établir des connexions entre les savoirs. Penser un voyage de l'oral sur plusieurs semaines, s'organisant en séquences pédagogiques, plusieurs séquences pédagogiques s'enchaînant sur l'année, est sans doute ce que l'on peut espérer de mieux pour l'apprenant et de plus stimulant pour l'enseignant. Les propositions évoquées ci-dessous sont éloquentes. En maternelle, Valérie Couchouron invite les élèves à une exploration des émotions en 13 étapes qui se répondent entre elles et s'approfondissent l'une l'autre. Au collège, Marie Combes les amène à construire leur art de la parole en interrogeant la figure du monstre, dans une odyssee autour de huit œuvres du champ littéraire et artistique. Quant à l'équipe pédagogique du collège Ronsard de Limoges, dans le cadre de l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème}, elle a élaboré une progression annuelle pour cet enseignement d'autant plus convaincant qu'elle est motivée par la participation des élèves aux activités scolaires d'une manifestation académique -Les Nuits noires d'Aubusson- et qu'elle s'articule à la réalisation d'un projet d'éducation artistique et culturelle.

Dans une telle dynamique, l'oral se prête aussi, pour qui veut s'en saisir, à des moments de rencontre entre disciplines, et entre collègues. Il est passionnant -et pas forcément dispendieux en temps au regard des bénéfices pédagogiques- d'imaginer un parcours de l'oral qui fasse résonner les apprentissages dans les différentes disciplines pour la plus grande stimulation de l'élève ; car c'est le voyage de l'oral qui crée l'unité et l'expérience commune, l'oral devient le bateau qui réunit collègue et élèves durant l'année, qui permet concrètement au collectif de se construire et de se développer. Olivier Clavaud a conçu le voyage pédagogique avec une collègue de SVT, Isabelle Lacaze. Sur l'île des Lotophages, Isabelle Lacaze choisit de faire travailler les élèves sur les substances hallucinogènes et les psychotropes : on parlera baie du jujubier sauvage et ecstasy. Sur l'île de Stromboli, on parlera volcans. Qu'un collègue d'Histoire-Géographie s'en mêle et l'on imagine sans peine une séquence sur le détroit de Gibraltar, au moment de la rencontre avec Charybde et Scylla, se prolongeant sur la notion de « mer intérieure », sur ce que « civilisation méditerranéenne » veut dire, ou questionnant la notion de frontière, à la fois comme représentation politique et identitaire mais

aussi comme interface ; ou une autre séance sur les climats, les courants marins et les tempêtes. Le collègue de Physique pourrait donner comme question le calcul et les effets de la force des vents sur un voilier. Celui de Mathématiques évoquer, Thalès, Pythagore et Euclide.

Au fondement de la culture européenne, *L'Odyssée* était un récit oral reliant les Grecs entre eux. L'oral, qu'il concerne *l'Odyssée* ou une autre aventure permet le récit d'une classe. Dans la proposition n°99, l'apprenant est invité à concevoir un univers avec sa cohérence et ses contraintes, un exercice où la part de créativité et la capacité d'adaptation seront importantes, mais avant tout où la rigueur, la précision seront de mise. Pour créer cet univers, l'apprenant peut fort bien avoir recours aux savoirs dispensés dans les différentes disciplines au cours de l'année, disciplines scientifiques aussi bien que littéraires, linguistiques ou relevant des Sciences Humaines. Il suffit que les enseignants réunis dans cette action pédagogique choisissent dans l'année scolaire les séances qui se prêteront à cette transposition, indiquent aux élèves les outils qui la favoriseront et s'accordent entre eux sur les moments de l'année qui serviront de jalons au voyage commun.

La création de son univers, en solitaire ou en équipe devient comme un journal de bord de l'expérience d'apprentissage, mais un journal de bord tendu vers un objectif et la production d'une œuvre, une pédagogie active. Des collègues de l'académie de Limoges ont témoigné de l'intérêt des parcours au long cours, ainsi des expériences du raconte-tapis, du *kamishibai*, de l'atelier d'écriture, du club de lecture, des Etats-généraux sur le climat... Il n'est pas utile de les citer tous et d'autant moins que c'est à chacun de les imaginer. Ce qui est sûr c'est que la durée permet l'engagement de l'élève et que son engagement, son implication singulière dans un collectif, où se joue une part de la construction de soi-même, avec son lot de recherche, de doutes aussi, d'obstacles à surmonter, se mesure aussi à l'aune de la durée.

Exemples de mises en œuvre pédagogiques :

Exemple n°1 - Ecole maternelle - Présentation de la programmation annuelle « Langage oral » et d'une séquence pédagogique de plusieurs semaines conçues par Valérie Couchouron pour une classe de 30 élèves de Très petite section, petite section et Moyenne section

La séquence en question, constituée de 13 séances, a été programmée en période 2 de l'année scolaire. Elle a permis de travailler diverses compétences orales à travers une grande variété d'activités : la compréhension orale ; la pratique de l'oral dans le cadre d'un échange verbal ; l'expression orale en fonction de plusieurs usages (décrire, raconter, évoquer, expliquer, questionner) ; la reformulation à l'oral pour se faire mieux comprendre. Les différentes activités orales ont été travaillées en interaction avec d'autres compétences fondamentales du socle commun telles que l'expression de ses émotions, la pratique du dessin, l'enrichissement du lexique en réception et en production, l'établissement et le classement de documents, le recours à des outils numériques. Les élèves sont ainsi invités à un voyage sensoriel, émotionnel et intellectuel.

La séquence « La couleur des émotions » s'inscrit elle-même dans une programmation annuelle spécifiquement dédiée à l'apprentissage du langage oral. Cette programmation est structurée en fonctions de trois axes principaux : étude de textes et acquisition lexicale / phonologie / grammaire et syntaxe. Elle est pensée avec un souci de différenciation pédagogique, la classe étant composée d'élèves de Très petite section (TPS), Petite section (PS) et Moyenne section (MS).

Elle prend appui sur les livres et manuels suivants : Accès : *Scènes de langage / Accès : Phono / Retz : Apprendre la phonologie avec des jeux de cartes / Retz : Apprendre la grammaire avec des jeux de carte.*

Vous trouverez en [annexe](#) la présentation détaillée de cette programmation annuelle et de la séquence « La couleur des émotions ».

Voir aussi la proposition fondamentale n°54 : « J'exprime un ressenti ou une émotion de façon posée ».

Exemple n°2 - Collège - Présentation d'une séquence de début d'année de 6^{ème} proposée par Marie Combes et à laquelle s'est articulé un projet pluridisciplinaire de création artistique réalisé sur les heures d'accompagnement personnalisé.

La séquence « Monstre, à nous deux ! » s'est déroulée en cours de français. Elle a été réalisée en début d'année scolaire avec une classe de 6^{ème}. Elle a permis de travailler l'oralité sur la durée et avec progressivité selon trois fils rouges.

Premier fil rouge : celui que l'enseignante a su tisser en fonction de la problématique générale et des objectifs de sa séquence. La problématique générale en était la suivante : « Pourquoi le monstre est-il un personnage récurrent dans les histoires ? » En fonction de cette orientation, Mme Combes a construit un parcours d'activités variées et complémentaire afin de permettre à ses élèves de travailler plusieurs compétences orales en interaction avec d'autres compétences fondamentales du socle. C'est ainsi que les élèves ont été notamment amenés à présenter à l'oral la manière dont ils se représentent les monstres en prenant appui sur un dessin personnel de monstre. A partir des prestations, la classe identifie les critères qui font une présentation orale réussie puis ils contribuent à l'écriture collaborative -accompagnée par le professeur- d'une définition de classe du monstre. De séance en séance, à partir de l'étude d'extraits d'œuvres aussi variées que *La Baba Yaga* (conte russe anonyme), *La Belle et la Bête*, *Harry Potter*, *Germinal*, ils sont conduits à s'interroger sur l'image du monstre dans la littérature, à questionner les limites de l'humain en interrogeant la monstruosité : « Le monstre est-il toujours celui que l'on croit ? »

Deuxième fil rouge : il était d'ordre méthodologique. Au fur et à mesure de la séquence, au gré des activités orales, les élèves ont progressivement réalisé avec le professeur une fiche-méthode intitulée « travailler l'oral » et structurée en quatre parties : faire une présentation à l'oral ; donner son avis et réagir à celui des autres ; raconter ; lire à voix haute.

Troisième fil rouge : celui de la réalisation sur les heures d'accompagnement personnalisé d'un projet artistique pluridisciplinaire (français, arts plastiques, éducation musicale) faisant la part belle aux compétences orale. [-> Voir aussi la proposition fondamentale n°58]

Vous trouverez en [annexe](#) la description très détaillée de la séquence et du projet artistique ainsi que la fiche-méthode réalisée par les élèves.

Exemple n°3 - Collège - Présentation de la progression annuelle de l'équipe pédagogique du collège Ronsard de Limoges (REP+) pour l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème}.

Le collège Pierre de Ronsard de Limoges est l'un des nombreux collèges de l'académie qui se sont lancés dans l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème}. La progression annuelle conçue par l'équipe prend appui sur un projet d'éducation artistique et culturel qui est financé par le rectorat de Limoges et la Drac de Nouvelle-Aquitaine, et qui se finalise par la participation très active des élèves aux activités scolaires d'une manifestation académique dévolue au roman noir et au polar : Les Nuits noires d'Aubusson.

Cette progression est constituée de 6 séances :

- Vers une définition de l'éloquence
- Mise en voix et espace d'un discours
- La lecture expressive au service de la critique
- Mise en place d'une situation de débat
- Participer à un jury littéraire – Préparer une table ronde
- Présenter l'EPI « Nuits noires » à l'oral du brevet

Vous trouverez en [annexe](#) la description détaillée de cette progression. Dans le site Continuum Oralité, il vous est par ailleurs possible d'avoir accès à une version augmentée qui comporte supports pédagogiques et outils d'évaluation, lesquels prennent appui sur le référentiel de compétences Collège proposé à tous les professeurs de lettres de collège de l'académie et consultable [ici](#).

L'exemple n°2 proposé par Marie Combes prend aussi largement appui sur ce référentiel de compétences.

Exemple n°4 - Lycée – Présentation de *l’Odyssée de la parole*, voyage au long cours et en 38 escales proposé par Olivier Clavaud à ses élèves de 1^{ère} dans le cadre de l’enseignement de la spécialité Humanités-Littérature-Philosophie

Olivier Clavaud, professeur de lettres dans le lycée Palissy de Saint-Léonard-de-Noblat, a imaginé tout un parcours de l’oral pour ses élèves en lien avec différents chapitres de *l’Odyssée* (voir proposition n°72 “Je participe à une mise en situation”). Parvenus à Ithaque, les élèves doivent relater le voyage et répondre aux doutes exprimés quant à la véracité de leur récit. Leur parcours les a conduits à travers 38 étapes pédagogiques tout en leur permettant de s’approprier les fondamentaux de la prise de parole en public.

On pourra explorer le mur virtuel collaboratif conçu par Olivier Clavaud pour embarquer les élèves dans une *Odyssée de la parole* : <https://padlet.com/olivierclavaud/kwc95iqeif8410uf>.

Propositions possibles (parmi tant d’autres possibles) :

40. J’ai conscience du cadre, je sais comment y rentrer et en sortir. J’ai conscience que je peux apporter de la créativité et ma touche personnelle lors d’une prise de parole en public ; je dispose d’outils pour le faire (contre-point, contre-pied, références culturelles, jeux de mots, gestuelle, attitude, etc...).
51. Je rends compte d’une expérience ou d’un exercice technique ou scientifique
52. Je décris et explique un savoir technique ou scientifique
57. Je raconte une histoire autour d’un support proposé ou réalisé collectivement (Raconte tapis...)
58. Je participe à l’écriture, la réalisation et la présentation d’une histoire (kamishibai)
59. Je sais me présenter
60. Je présente un travail de recherche à l’oral
61. Je présente et commente une œuvre d’art
62. Je présente une œuvre personnelle
63. Je m’exerce au *Show and Tell*
68. Je construis un rituel personnel de préparation à l’oral

- 69. Je repère et m'approprie les éléments d'un bon discours
- 70. Je construis, affirme et défends un point de vue
- 71. Je sais écouter et accepter les arguments de l'autre, et les réfuter
- 72. Je participe à une mise en situation
- 76. J'anime un débat
- 82. Je participe à un atelier d'écriture et je lis mon texte à voix haute.
- 83. Je collecte des matériaux et des sources diverses en vue de l'écriture d'un texte, je les partage à l'oral et suis capable d'argumenter sur mes choix.
- 84. Je participe à un club de lecture (Je présente un livre dans le cadre d'un club de lecture et je suis capable d'argumenter pour nourrir mon propos. Je lis à haute voix un extrait du livre que j'ai aimé)
- 85. J'explore et je progresse dans les étapes qui mènent d'une parole familière à la parole en public.
- 90. Je participe à une anthologie audio.
- 91. J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction (théâtre, poésie, roman, BD, jeu vidéo, film, série) et sais le retravailler de manière personnelle et créative jusqu'à lui opposer un contre-discours.
- 92. J'imagine, je rédige et je développe un discours qui est absent ou simplement implicite dans une œuvre de fiction.
- 96. Je participe à un procès littéraire.
- 97. Je connais la notion de vraisemblable, je suis capable de la définir (ce qui doit être conformément à la raison et aux mœurs), de m'en servir et de l'analyser dans une œuvre de fiction.
- 98. Je comprends les procédés de narration et je les utilise pour composer et raconter à l'oral une histoire (la pratique du conteur).
- 99. Je crée un univers qui a sa propre cohérence et qui fait sens pour les contemporains et je le présente à l'oral.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

CONCLUSION

Les 7 règles d'or de la pédagogie de l'oral

Par Jean-François Le Van

Pour introduire la proposition pédagogique fondamentale n°101, Cyril Delhay énonce une mise en garde qu'il convient de conserver à l'esprit si l'on souhaite éviter que l'usage du continuum donne lieu à un travers : le saupoudrage pédagogique.

« On peut toujours bien sûr glisser une activité orale ici ou là, ce sera toujours mieux que rien, mais il y aura néanmoins le risque, du point de vue de l'expérience élève, de rester anecdotique. »

Pour être couronnée de réussite, la pédagogie de l'oral est à envisager dans la durée, comme un voyage au long cours riche d'escaliers multiples qui gagneront à n'être ni trop sporadiques ni trop décousues. Toutefois, le défi qui est posé au monde enseignant va bien au-delà de cette préoccupation d'ordre quantitatif qui consisterait à donner une place régulière et renforcée de l'oral dans sa pédagogie. Accorder plus de place à la parole des élèves dans ses cours ne suffit pas ; il importe de veiller à la très grande variété des activités orales qu'on leur propose.

Cette exigence de variété s'explique au moins de deux manières.

D'une part, parler d' « oral », au singulier, est trompeur. L'oral recouvre un ensemble de compétences qui exigent chacune d'être travaillées spécifiquement : la maîtrise des fondements de la prise de parole en public ; la compréhension orale ; l'expression orale en continu, de type exposé ; l'expression orale en situation d'échange, de type entretien ; l'expression orale mémorisée et restituée dans une situation de communication particulière (par exemple la récitation, l'interprétation théâtrale, la leçon) ; la lecture expressive... On se référera à ce propos utilement à la liste des 16 compétences orales fondamentales énoncées en introduction.

D'autre part, s'il est indispensable de permettre aux élèves d'exercer les compétences orales dans leur grande diversité, il est également nécessaire de les rendre capables de mobiliser ces dernières à bon escient en fonction de visées distinctes (parler de soi, expliquer, décrire, raconter, argumenter, questionner, partager, s'émouvoir, décider...) et de contextes multiples et changeants. Une pédagogie de l'oral réussie suppose donc qu'on varie les situations de communication et les modalités de mise en activité.

Dire cela pourrait donner l'impression que la pédagogie de l'oral serait surtout une affaire de technique et que l'unique but recherché, en variant les activités et les situations d'apprentissage, serait de rendre l'élève capable de parler de façon claire et efficace en toutes circonstances. Concevoir la pédagogie de l'oral en ces termes tiendrait pourtant du contresens. De même qu'on ne parle pas pour ne rien dire (ou qu'on ne devrait pas...), de même ne faudrait-il pas enseigner l'oral pour lui-même, dans des situations d'apprentissage qui ne présenteraient aucun enjeu réel. Aussi importe-t-il de proposer aux élèves des activités qui fassent sens à leurs yeux et qui permettent de travailler ensemble et en interaction les compétences orales avec d'autres compétences fondamentales : celles, en particulier, qui ont trait à la formation de la personne et du citoyen, au développement de l'autonomie et à la prise d'initiative, à la structuration de la pensée et à l'affinement de l'esprit critique, ou encore à l'affirmation de sa sensibilité, de ses goûts et de ses opinions.

Pour s'en assurer, la lecture du courrier de cadrage de l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème} s'avère particulièrement éclairante. Le terme d'« éloquence » risquant d'être trompeur et de dévoyer le dispositif en une sorte d'école du bagout et de la performance individuelle, il y est en effet apporté ces précieuses précisions :

« Cet enseignement peut investir tout le champ de l'éloquence : théâtre, lecture en public, arts du spectacle vivant, cinéma, discours, plaidoyer... Il ne s'agit pas d'un enseignement de techniques oratoires déconnectées d'enjeux artistiques et éthiques, ni de communication.

L'enjeu fondamental est d'améliorer les compétences orales des élèves :

- En faisant parler les élèves entre eux ;
- En créant les conditions de véritables échanges régulés ;
- En développant les compétences d'argumentation et d'écoute de l'autre ;

- En leur apprenant à bien s'exprimer à plusieurs, par le collectif ;
- En leur donnant la possibilité et les moyens de s'engager dans leur parole. »

On ne saurait être plus clair.

Une manière pour nous de signifier que la pédagogie de l'oral ne saurait se résumer à de l'art oratoire ou à une mise en œuvre discontinue et sans hauteur de vue d'activités pédagogiques, fussent-elles en soi d'un grand intérêt, a été d'encadrer les 101 propositions pédagogiques fondamentales par deux listes : d'une part, celle des 16 compétences orales fondamentales qu'il s'agit pour la communauté enseignante de tâcher de développer chez l'élève tout au long de son parcours scolaire ; d'autre part, celle de 7 règles d'or, qui correspondent à des principes pédagogiques. Ces 7 règles d'or s'assortissent de 11 questions à se poser individuellement et en équipe pour établir un état des lieux de ses pratiques, se fixer des objectifs et mettre en œuvre une pédagogie de l'oral.

<p>1. L'oral, de manière transversale et pluridisciplinaire, tu enseigneras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans mon enseignement, l'oral est-il envisagé comme une modalité pédagogique, un outil au service des apprentissages et/ou un objet d'apprentissage à part entière ? • Dans quelle mesure mon enseignement permet-il à mes élèves, grâce à une exposition réfléchie à l'oral, de mieux maîtriser la langue orale et le lexique de l'école ? • Comment situer ce que j'attends de mes élèves dans le domaine de l'oral par rapport à ce qu'attendent mes collègues et par rapport aux attendus de cycle ?
<p>2. L'oral, par l'activité et le projet, tu enseigneras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignement que je propose ménage-t-il des situations et des temps d'apprentissage durant lesquels mes élèves sont amenés à avoir une vraie pratique de l'oral ?
<p>3. Les différentes compétences d'oral, à travers une grande diversité de situations d'apprentissage, tu exerceras et construiras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les situations d'apprentissage et de pratique de l'oral que je propose sont-elles assez variées pour permettre de développer plusieurs des compétences que l'oral comporte ?

<p>4. Les situations et les niveaux de communication, tu varieras et complexifieras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure mon enseignement multiplie-t-il les situations de communication et les occasions de s'exprimer, de s'expliquer, de décrire, d'argumenter, de décider ?
<p>5. Un grand souci d'explicitation, tu auras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans la manière dont mon enseignement est construit et formalisé, les objectifs relatifs à l'oral sont-ils présents d'une manière aussi explicite que les autres ? • Mon évaluation de l'oral repose-t-elle sur des attendus et des descripteurs explicites ? • Est-ce que mon enseignement ménage des temps de silence et de réflexion pour permettre aux élèves de percevoir le sens de ce qu'ils font et de savoir où ils en sont par rapport aux objectifs attendus ?
<p>6. Vers des outils d'évaluation et de suivi pluridisciplinaires, tu chemineras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels moyens nous donnons-nous, mes collègues et moi, pour évaluer et suivre les compétences orales des élèves en fonction d'attendus communs ?
<p>7. Les compétences d'oral, en lien avec d'autres compétences du socle, tu enseigneras et évalueras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'évaluation que je pratique me permet-elle, à la faveur d'une tâche complexe, de prendre en compte les compétences orales des élèves en même temps que d'autres compétences mobilisées du socle ?

Ce tableau est le fruit du travail mené en 2019 au sein du Conseil académique de la pédagogie, après que Madame Anne Laude, rectrice de l'académie de Limoges, l'a chargé de poser les bases de ce qui est devenu depuis le plan Oralité. Il vise à permettre aux équipes pédagogiques, en matière d'oral, de questionner et diagnostiquer leurs pratiques, de se fixer des orientations et de naviguer au mieux parmi les propositions fondamentales du continuum pour embarquer avec réussite leurs élèves dans de merveilleuses odyssees de la parole.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Annexes

Les 9 contributeurs de l'équipe réunie par Cyril Delhay

Cyril Delhay est professeur d'art oratoire à Sciences Po, conseiller de son Centre d'écriture et de Rhétorique, et membre de sa faculté permanente depuis 2001. Il crée à Sciences Po et y coordonne depuis une vingtaine d'années une équipe d'une trentaine d'enseignants, pionnière dans l'enseignement de l'art oratoire à partir des ressources physiques de l'orateur et des fondamentaux de la rhétorique. Il dirige le programme arts oratoires au sein d'un IDEFI (Initiative d'Excellence en Formations Innovantes) en Sciences Humaines, présidé par Bruno Latour et co-financé par l'ANR (2011-2019). Il est l'auteur du rapport *Faire du Grand Oral du Bac, un levier de l'égalité des chances*, commandé par le Ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse paru en juin 2019. Il a publié de nombreux ouvrages sur l'Éducation et l'art de la parole et récemment :



Crédit photo : Thomas Hervé

- *Parler en public, Principes et méthode*, Dalloz, 2019,
- *Réussir le Grand Oral du Bac*, avec Paul Vialard, Hachette Education, 2020
- *L'art de la Parole* (100 textes sources), Dalloz 2020 (2^{ème} édition).

Elsa Maurus, mezzo-soprano française s'engage dans une active carrière lyrique internationale en 1992. Elle interprète les grands rôles du répertoire opératique comme *Carmen*, *le Barbier de Séville*, *Les contes d'Hoffmann*. Elle se produit à la Scala de Milan, à la Musikverein de Vienne avec l'Orchestre philharmonique de Vienne. A Paris, avec les grands orchestres parisiens (l'Orchestre de Paris, l'Orchestre Nationale et l'Orchestre Philharmonique) et sous la direction de chefs d'orchestre tels que Lorin Maazel et Georges Prêtre. Elle est régulièrement invitée au Japon où elle chantera la totalité des œuvres symphoniques avec voix de Gustav Mahler. Elle enregistre "Les nuits d'été" de Berlioz avec l'Orchestre de Lille dirigé par Jean Claude Casadessus. Depuis 2009, elle enseigne le chant au CRR de Paris et au Pôle supérieur de Paris-PSPBB. Depuis 2011, elle est maître de conférences à Sciences Po où elle a développé les premiers ateliers artistiques sur la voix et contribue activement aux groupes de travail sur les arts oratoires.





Après une formation à l'école d'art dramatique « Le Joueur Regardé », **Zoé Ogeret** joue au théâtre dans de nombreux spectacles. En parallèle, elle continue son travail avec Zygmunt Molik (1930-2010) cofondateur avec Jerzy Grotowski (1933-1999) du Théâtre Laboratoire de Wroclaw dont les recherches sur l'engagement physique et vocal de l'acteur ont un retentissement mondial. Depuis une dizaine d'années, elle collabore avec Jorge Parente et tous deux développent de nombreux stages « Voice and Body » en France et dans de nombreux pays tels que l'Angleterre, le Brésil, la Croatie, les Pays-Bas, l'Italie, la Pologne, le Portugal, la Norvège ou encore la Thaïlande.

Crédit photo : Tobias Papuczys



Ancien élève de l'Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm, chevalier des palmes académiques, agrégé de lettres modernes et docteur en études théâtrales, **Matthieu Protin** est professeur d'études théâtrales en hypokhâgne et en khâgne au lycée Jean Jaurès de Montreuil (93) et comédien professionnel. Parallèlement, comme spécialiste de rhétorique antique et de communication orale, il enseigne la prise de parole en formation continue ou initiale à l'Université Paris-Dauphine, à Sciences Po, ainsi qu'en entreprise, auprès des cadres et des dirigeants. De 2015 à 2017, il est conseiller ministériel en charge des discours de la ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Najat Vallaud Belkacem.

Crédit photo : Elsa Guippe.

Jorge Parente est comédien, metteur en scène et formateur. Riche de vingt ans d'expériences en qualité d'acteur et de metteur en scène, il utilise le théâtre au service d'une pédagogie ludique et vivante pour permettre de stimuler les facultés d'expression de chacun. Il se forme, en suivant l'enseignement de la méthode « Voice and Body » de Zygmunt Molik (cofondateur du Théâtre Laboratoire de Grotowski). Depuis 2010, Jorge est le successeur officiel de cette méthode. Mandaté par L'institut Grotowski en Pologne, il anime régulièrement des stages, conférences et master classes en France et à l'international. <http://www.jorgeparente.com/> Il est maître de conférences à Sciences Po depuis 2005, où il intervient sur les enseignements de Prise de Parole en Public.



Crédit photo : Michal Kotowski



Formée en danse classique et contemporaine en Italie, en France et aux États-Unis, **Luigia Riva** danse pour plusieurs compagnies, notamment les compagnies Odile Duboc au Centre Chorégraphique de Franche-Comté à Belfort (1995/2000) et Irène Hultman à New York (1992). En 2000 elle fonde sa Cie « Inbilico » (en équilibre instable) avec laquelle elle crée une vingtaine de spectacles. Ses chorégraphies et performances à la lisière entre arts plastiques et danse ont été présentées en France au Théâtre National de Chaillot, au Centre Beaubourg, à l'Opéra de Nancy, au Tarmac, au Centre National de la danse, au Musée d'Art Moderne de Paris, au Palais de Tokyo ou encore lors de la Nuit Blanche. Ses chorégraphies ont été programmées à l'international, et ainsi au Japon, aux Pays-Bas, au Sénégal, en Italie, en Belgique, en Suisse, en Syrie, en Tunisie, ou encore en Inde.



520ème Sociétaire de la Comédie Française, **Léonie Simaga** décide en 2016 de quitter la troupe nationale qu'elle avait intégrée en 2005 pour développer une activité professionnelle plus diverse. C'est dans ce cadre que, tout en poursuivant sa carrière artistique d'actrice et de metteur en scène, elle enseigne l'art oratoire à Sciences Po où elle rejoint l'équipe d'artistes, d'enseignants et de chercheurs dans le développement, le partage, la diffusion de cet art, persuadés qu'ils sont de sa formidable utilité sociale.

Maxime Thomas est danseur à l'Opéra de Paris depuis 2010 après avoir été engagé plusieurs années à la Scala de Milan et chez Wayne McGregor à Londres. Fort de ce parcours classique et contemporain, il croise ses passions pour le mouvement et les arts en développant des projets polymorphes où se mêlent chorégraphies, improvisations, musique, chant ou théâtre, ouvrant une approche kaléidoscopique de l'écriture du mouvement. Animé par cette idée selon laquelle chorégraphie rime aussi avec pédagogie et développement personnel, il enseigne à Sciences Po la connexion corps-voix dans l'art oratoire, développe des cours d'improvisation avec les danseurs de l'Opéra de Paris et des danseurs en situation de handicap, ou encore crée un système chorégraphique transversal qui permet à tout un chacun de générer sa propre gestuelle.





Formateur en art oratoire depuis 2007, **Paul Vialard** accompagne dans le développement de leur charisme à l'oral des dirigeants d'entreprise, des professions libérales, des professionnels de différents secteurs d'activité, des étudiants et des lycéens.

Maître de conférences à Sciences Po, intervenant à HEC, il travaille également à l'international en anglais ou en français, pour divers instituts de formation. Violoncelliste et chanteur, il anime en parallèle des ateliers de team-building autour de la musique et du chant, en entreprises et auprès des MBA de grandes écoles telles qu'HEC, l'ESCP et à l'Ecole de l'Image des Gobelins. Diplômé de Sciences Po, du King's College London et du Royal College of Music de Londres, il vient de publier avec Cyril Delhay, *Je réussis mon Grand Oral du Bac*, Hachette Education, 2020.

Remerciements

Nous remercions chaleureusement les équipes pédagogiques de l'académie de Limoges qui se sont engagées avec générosité dans la réflexion commune. Nous remercions les équipes du Lycée Auguste Renoir à Limoges qui se sont mis en quatre pour accueillir les travaux et les échanges du collectif réuni autour du continuum, dans la période pourtant complexe de la crise sanitaire et du déconfinement progressif. Nous ne pouvons pas citer chacune et chacun mais nous gardons les paroles et les sourires en mémoire ; nous adressons une dédicace spéciale aux membres du comité de pilotage de l'académie de Limoges, à Séverine Dahler et Jérôme Rabaud qui ont été remarquables d'attention et de prévenance, à Max Gratadour, Raphaël Perrin et Jean-François Le Van qui auront été des interlocuteurs d'une particulière disponibilité et vigilance tant dans la relation humaine que pédagogique et intellectuelle, à Gaël Glandières qui aura veillé sur tout. L'action publique tient à l'engagement de chacun. Sans la volonté et la détermination d'Anne Laude, Rectrice de l'académie de Limoges, rien de ceci n'aurait vu le jour.

Paul Vialard, Maxime Thomas, Léonie Simaga, Luigia Riva, Jorge Parente, Matthieu Protin, Zoé Ogeret, Elsa Maurus, Cyril Delhay.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Les personnels de l'académie de Limoges qui ont contribué au continuum

Au sein du Conseil académique de la pédagogie, qui réunit autour de la rectrice les IA-DASEN, les conseillers académiques, des membres des trois corps d'inspection (IEN 1^{er} degré, IA-IPR et IEN-ET-EG-IO), des chefs d'établissement, des directeurs d'école et des professeurs du 1^{er} et du second degré, un groupe a été constitué pour travailler à la mise en œuvre d'un plan académique de développement des compétences orales de la maternelle à la terminale. Ce groupe est piloté par trois inspecteurs : Valérie Nogue (IEN 1^{er} degré), Jean-François Le Van (IA-IPR de lettres et DAAC) et David Roou (IA-IPR d'histoire-géographie-Enseignement moral et civique). En sont également membres : Muguette Bachellerie, Caroline Monharoul, Valérie Rufino et David Somdecoste (professeurs des écoles) ; Christophe Blanc, Thierry Chazarin, Delphine Colomb et Sylvie Plas (chefs d'établissement) ; François Coutarel et Elisabeth Artaud (Délégation académique au numérique éducatif).

Le Conseil académique de la pédagogie a pu s'appuyer sur le travail d'une **Equipe de recherche et de réflexion (ERR) dédiée à l'oralité** et pilotée par Philippe Arzoumanian, IA-IPR de mathématiques. Cette ERR était constituée d'inspecteurs, de formateurs de l'Inspé et de professeurs. Les inspecteurs membres étaient les suivants : Stéphane Bouyé, IA-IPR de sciences et techniques industrielles ; Philippe Dupeyrat, IA-IPR de mathématiques ; Gaël Glandières, IA-IPR de science de la vie et de la terre et DAFPEN ; Michel Herreria, IA-IPR d'arts plastiques ; Jamila Khaddam-Ellah, IA-IPR d'économie-gestion ; Jean-François Le Van, IA-IPR de lettres et DAAC ; Sandrine Maud, IA-IPR d'espagnol ; Raphaël Perrin, IA-IPR d'éducation musicale et de chant choral ; Catherine Plankeele, IA-IPR d'anglais ; David Roou, IA-IPR d'histoire-géographie-Enseignement moral et civique. Les formateurs de l'Inspé étaient les suivants : Thierry Dobbels (histoire-géographie), Xavier Lorenzo (lettres), Jacques-Arthur Weil (mathématiques). Quant aux professeurs du second degré, ils étaient Myriam Alves-Calheiros (histoire-géographie), Anaïs Denis (documentation), Mehdy Djellal (mécanique), Isabelle Lacaze (sciences de la vie et de la terre) et Isabelle Souhaib (économie-gestion).

A partir du moment où les objectifs, certains contenus et les contours du plan Oralité ont été décidés, un comité de pilotage a été installé pour l'opérationnaliser. Les membres de ce **comité de pilotage Oralité** sont : Elisabeth Artaud, DAN adjointe et DAAC adjointe ; Séverine Dahler, professeure d'éducation physique et sportive ; Valérie Franqueville, professeure d'arts appliqués ; Gaël Glandières, IA-IPR de science de la vie et de la terre et DAFPEN ; Max Gratadour, doyen des IEN du 1er degré et responsable des formations en primaire ; Manuella Leclercq, conseillère pédagogique 1^{er} degré ; Jean-François Le Van, IA-IPR de lettres et DAAC, particulièrement chargé du suivi de l'élaboration du continuum ; Catherine Marival, IEN lettres-histoire-géographie ; Matthieu Maurange, Conseiller pédagogique départemental en EPS ; Raphaël Perrin, IA-IPR d'éducation musicale et de chant choral, particulièrement chargé du déploiement du programme de formation ; Valérie Nogue, IEN 1^{er} degré ; Jérôme Rabaud, professeur d'éducation musicale et de chant choral ; Richard Vantrepol, IEN sciences et techniques industrielle.

Le **développement du site Continuum Oralité** au sein de l'espace M@gistere de l'académie de Limoges est assuré par Elisabeth Artaud, DAN adjointe et DAAC adjointe, Olivier Boudesco, webmestre du site académique, Daniel Gueysset, conseiller DAFPIC en charge du développement numérique et Jean-François Le Van, IA-IPR de lettres et DAAC.

Les professeurs de l'académie de Limoges qui ont contribué à l'enrichissement du continuum en mettant à disposition leurs documents de travail et en participant aux échanges en présentiel ou à distance avec l'équipe de Cyril Delhay ou avec le comité de pilotage Oralité sont les suivants.

- Professeurs et conseillers pédagogiques du 1^{er} degré :
 - o Muguette Bachellerie, école élémentaire d'Eymoutiers (87)
 - o Céline Bernon, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Guéret 1 (23)
 - o Cindy Coignoux, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Haute-Vienne 2 (87)

- o Dominique Contreras, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Brive urbain (19)
- o Valérie Couchouron, école maternelle de Liginiac (19)
- o Valérie Delpy, professeure des écoles, circonscription Brive rural (19)
- o Mathilde Devaud Renault, école maternelle Jules Ferry de Limoges (87)
- o Delphine Giraud, école maternelle Jacques Prévert de Guéret (23)
- o Aurélien Janot, école maternelle Jacques Prévert de Guéret (23)
- o Christelle Leniaud, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Haute-Vienne 3 (87)
- o Sabine Lukas Piel, chargée de mission Maternelle (87)
- o Thérèse Machado, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Aubusson (23)
- o Benoît Maury, école maternelle Joliot Curie de Limoges (87)
- o Marie Miranda, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Haute-Vienne 4 (87)
- o Caroline Monharoul, école maternelle du Pont-Neuf de Limoges (87)
- o Marie-Claude Mouty, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Brive rural (19)
- o Murielle Perchet, chargée de mission Langues Vivantes étrangères (87)
- o Isabelle Piquet, école élémentaire Jacques Prévert de Guéret (23)
- o Valérie Rufino, école élémentaire de Donzenac (19)
- o Célia Soarès, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Brive rural (19)
- o Corinne Teillet, conseillère pédagogique 1^{er} degré, circonscription Haute-Vienne 5 (87)
- o Sandrine Tersou, école maternelle C. Chausson de Tulle (19)

- Professeurs enseignant en collège et/ou en lycée général et technologique :
 - o Myriam Alvès-Calheiros, histoire-géographie-enseignement moral et civique, lycée Léonard Limosin de Limoges (87)
 - o Jérôme Antony, technologie, collège de Seilhac (19)
 - o Adeline Bétaille, lettres, collège Pierre de Ronsard de Limoges (87)
 - o Laure Bertrand, documentaliste, lycées Pierre Bourdan et Jean Favard de Guéret (23)
 - o Corinne Champougny, lettres et théâtre, lycée Jacques Arsène d'Arsonval de Brive (19)
 - o Christelle Chauprade, mathématiques, collège Jean-Baptiste Darnet de Saint-Yrieix (87)
 - o Mélodie Chouly, lettres, collège Jean-François Marmontel de Bort-les-Orgues (19)
 - o Olivier Clavaud, lettres, lycée Bernard Palissy de Saint-Léonard-de-Noblat (87)
 - o Marie Combes, lettres, collège Eugène Jamot d'Aubusson (23)
 - o Séverine Dahler, éducation physique et sportive, collège Auguste Renoir de Limoges (87)
 - o Anaïs Denis, documentaliste, lycée Gay Lussac de Limoges (87)
 - o Alan Duval, histoire-géographie-enseignement moral et civique, collège L. Michel et lycée P. Eluard de Saint-Junien (87)
 - o Françoise Granier, lettres, lycée Edmond Perrier de Tulle (19)
 - o Véronique Hubert-Reymond, lettres, collège Louis Jouvot de Bellac (87)
 - o Isabelle Lacaze, sciences de la vie et de la terre, lycée Georges Cabanis de Brive (19)
 - o Nathalie Leclercq, lettres, lycée Pierre Bourdan de Guéret (23)
 - o Laetitia Le Van, lettres et théâtre, lycée Léonard Limosin de Limoges (87)

- o Leïla Fleurat-Lessard, documentaliste, collège Pierre Mendès France de Bessines-sur-Gartempe (87)
 - o Estelle Mathey, lettres, lycée Jean-Baptiste Darnet de Saint-Yrieix-la-Perche (87)
 - o Cécile Montjotin, lettres, collège Jean Moulin de Brive (19)
 - o Emeline Monville, lettres et théâtre, lycée Pierre Bourdan de Guéret (23)
 - o Catherine Mournetas, lettres, collège Gaucelm Faidit d’Uzerche (19)
 - o Laura Plas, lettres et théâtre, lycée Léonard Limosin de Limoges (87)
 - o Jérôme Rabaud, éducation musicale et chant choral, collège André Maurois de Limoges (87)
 - o Stéphane Reix, histoire-géographie-enseignement moral et civique, collège Paul Langevin de Saint-Junien (87)
 - o Elodie Sanchez, arts plastiques et cinéma-audiovisuel, cité Jacques Arsène d’Arsonval de Brive (19)
 - o Isabelle Souhaib, économie et gestion, lycée Paul Eluard de Saint-Junien (87)
- Professeurs enseignant en lycée professionnel :
 - o Sophie Ardouin, économie et gestion (filiale commerce), lycée Jean Jaurès d’Aubusson (23)
 - o Magali Levieux, lettres-histoire-géographie, lycée Bort-Artense de Bort-les-Orgues (19)
 - o Michelle Orliaguet, lettres-histoire-géographie, lycée René Cassin de Tulle (19)
 - o Karine Pitton, arts appliqués, lycée Simone Veil de Brive (19)

Certaines propositions fondamentales sont aussi nourries de pratiques de professeurs d’autres académies :

- o Luca Agostino, professeur de mathématiques de l’académie de Versailles ;

- o Anne-Gabrielle Barbelivien, professeure des écoles de l'académie de Paris ;
- o Mickaël Bertrand, professeur d'histoire-géographie-enseignement moral et civique de l'académie de Dijon ;
- o Séverine Bouvart, professeure des écoles de l'académie d'Amiens ;
- o Nathalie Broux, professeure de lettres de l'académie de Versailles ;
- o Maud Carlier-Sirat, professeure de philosophie de l'académie de Versailles ;
- o Emmanuelle Girard, professeure de lettres de l'académie de Paris ;
- o Henri Jégou, professeur d'éducation musicale, CNR de Rennes ;
- o Julia M., professeure d'anglais de l'académie de Paris ;
- o Antoine Sato, professeur des écoles de l'académie de Rennes ;
- o Ariane Steiner, professeure d'allemand de l'académie de Créteil ;
- o Catherine Vialard, ancienne professeure des écoles de l'académie de Rennes ;
- o Cécile Victorri, professeure de lettres de l'académie de Versailles ;
- o Mathilde Viet, professeure des écoles de l'académie de Rennes.

Des remerciements chaleureux leur sont adressés, ainsi qu'à Nicolas Gendreau, IA-IPR de mathématiques de l'académie de Rouen pour le travail particulièrement éclairant qu'il a présenté en mai 2019 lors du PNF : « La prise en compte de l'oral au lycée : travailler les compétences orales avec les élèves » et dans laquelle il appuie son propos sur différentes activités menées par Luca Agostino avec ses élèves du lycée La Plaine de Neauphle, à Trappes.

Nous ne saurions cependant conclure cet ouvrage sans adresser nos sentiments reconnaissants et profondément sincères à Cyril Delhay et les artistes et pédagogues qu'il a réunis autour de lui. Paul, Maxime, Léonie, Luigia, Jorge, Matthieu, Zoé, Elsa, Cyril : cela a été un privilège, un honneur et un plaisir de pouvoir échanger, travailler et construire avec vous, que ce soit en présence ou à distance. Notre collaboration a été l'occasion d'aiguiser notre réflexion sur la pédagogie de l'oral, de prendre du recul sur ce que nous pratiquons déjà et d'envisager mille et une nouvelles pistes pour aller plus loin. Mais en plus de cette dimension professionnelle, notre collaboration s'est transmuée en une très riche aventure humaine dont la densité, avec ses moments de rencontre engageant le corps, l'affect et l'intellect, laissera assurément en nous une empreinte durable.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Quelques ressources pédagogiques complémentaires

Ecole maternelle - Programmation annuelle « Langage oral » et séquence pédagogique « La couleur des émotions »
conçues par Valérie Couchouron pour une classe de 30 élèves de Très petite section, petite section et Moyenne section

A. Présentation de la séquence « La couleur des émotions »

La séquence en question, constituée de 13 séances, a été programmée en période 2 de l'année scolaire. Elle a permis de travailler diverses compétences orales à travers une grande variété d'activités : la compréhension orale ; la pratique de l'oral dans le cadre d'un échange verbal ; l'expression orale en fonction de plusieurs usages (décrire, raconter, évoquer, expliquer, questionner) ; la reformulation à l'oral pour se faire mieux comprendre. Les différentes activités orales ont été travaillées en interaction avec d'autres compétences fondamentales du socle commun telles que l'expression de ses émotions, la pratique du dessin, l'enrichissement du lexique en réception et en production, l'établissement et le classement de documents, le recours à des outils numériques. Les élèves sont ainsi invités à un voyage sensoriel, émotionnel et intellectuel.

Les éléments surlignés en jaune concernent directement la pédagogie de l'oral.

Compétences et objectifs de la séquence :

- **Séances n°1, 2, 5, 8 et 11**

Compétences :

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
- S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis.

- Reformuler pour se faire mieux comprendre.

- Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.

Objectifs :

- Comprendre une histoire.

- Enrichir le lexique en réception et en production

- Etablir un document « répertoire » de verbes avec indices visuels (schéma, dessin, photo, illustration d'album...) pour les reconnaître : sentir, faire, commencer, trouver ...

- Etablir des documents « répertoire » illustrés (collages, dessins, illustrations d'albums lus...) des sentiments et émotions.

- Participer à un débat « philosophique ».

• Séances n°3, 6, 9 et 12

Compétences :

- Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant.

- Décrire une image, parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté.

Objectifs :

- Exprimer ses émotions par le dessin.

- Tri et classement de visages expressifs relevés dans ces œuvres : légende par le sentiment perçu à l'observation de l'œuvre.

- Créer une collection de la classe autour des émotions (récolte de « trésors » qui seront utilisés ensuite dans des activités de tris et

classement, inclus dans des œuvres d'art plastique, photographiés pour être utilisés dans un album à compter, être l'objet d'un travail en langage oral : « où j'ai trouvé ce trésor, dans quelles circonstances, pourquoi je pense qu'il entre dans la collection, etc.»)

- Lire des reproductions d'œuvres d'art (photographies, peintures, sculpture) avec expression des sentiments

- **Séances n°4, 7, 10 et 13**

Compétences :

- Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste.

- Réaliser des compositions plastiques, seul ou en petit groupe, en choisissant et combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés.

Objectifs :

- Exprimer ses émotions par la création plastique.

- Illustrer des textes d'albums.

- Représenter des émotions par la création plastique.

Déroulement des séances :

Séance n°1 : Découverte de l'album

1- Avec le vidéoprojecteur interactif, découverte de la couverture monstre par monstre.

2- Observation et **description à l'oral** de chacun des monstres par les élèves sans que le titre ne leur soit lu.

- 3- Propositions à l'oral d'hypothèses sur l'histoire.
- 4- Compréhension orale. Lecture du texte par le professeur jusqu'à page 4 « D'accord ? ».
- 5- Comparaison avec les hypothèses émises. Proposition à l'oral d'hypothèses sur la suite de l'histoire. Les hypothèses émises sont dictées à l'enseignante qui les écrit sur la feuille qui servira de trace collective.
- 6- Relecture des hypothèses émises.

Séance n°2 : Découverte de l'histoire : La joie.

- 1- Rappel du début de l'histoire sans dire le titre et sans montrer les illustrations. Compréhension orale. Lecture des hypothèses émises lors de la séance n°1.
- 2- Compréhension orale. Lecture par le professeur de « la joie ».
- 3- Echange verbal. Débat philosophique : « A ton avis qu'est ce qui rend joyeux / heureux ? ». L'enseignante prend note des propositions des élèves.
- 4- Lexique : rappeler, rechercher et lister tous les mots et expressions qui expriment la joie (début du répertoire collectif).
- 5- Relecture des propositions des élèves.
- 6- Relecture de la partie de l'album sans montrer les illustrations.

Séance n°3 : La joie au travers l'activité artistique.

- 1- Rappel de la partie étudiée «la joie ».
- 2- Relecture des propositions des élèves.
- 3- Relecture de la partie de l'album en montrant les illustrations. Expression orale des élèves à partir des illustrations.

4- Découverte d'œuvres d'art exprimant la joie (reproductions vidéoprojetés de la poterie mochica « l'homme qui rit », de la statue de l'Archange Gabriel de la cathédrale de Reims, d'une illustration d'album et d'une photo représentant des amis heureux ; audition d'un extrait de l'« hymne à la joie » de Beethoven). **Les élèves sont invités à mettre des mots sur leurs ressentis et à réagir sur les œuvres en disant s'ils les aiment ou pas, et pourquoi.**

5- Expression par le dessin. Pour clore la séance, chacun fait un dessin exprimant la joie. Le dessin peut être juste un bonhomme, un visage ou un dessin complet.

Séance n°4 : Production plastique « La joie ».

-> Consigne de la séance 4 : Réaliser des empreintes rondes avec l'éponge et de la peinture, en utilisant des couleurs « gaies ». Puis colorier le bonhomme joyeux et le coller sur la feuille.

Séances 5, 6 et 7 construites selon un scénario analogue aux séances 2, 3 et 4, mais autour de l'expression de la tristesse.

-> Consigne de la séance 7 : Avec de l'encre bleue, égoutter le pinceau ou la « plaque à bruiner » pour faire tomber des gouttes sur la feuille. Puis colorier le bonhomme triste et le coller sur la feuille.

Séances 8, 9 et 10 construites selon un scénario analogue aux séances 2, 3 et 4, mais autour de l'expression de la colère.

Une variante, cependant : outre l'expression de leurs ressentis, les élèves sont invités à décrire à l'oral plusieurs visages dans les œuvres qui leur sont vidéoprojetées.

-> Consigne de la séance 10 : Remplir la feuille en tamponnant, en utilisant du rouge, du gris et du noir. Puis colorier le bonhomme en colère et le coller sur la feuille.

Séances 11, 12 et 13 construites selon un scénario analogue aux séances 2, 3 et 4, mais autour de l'expression de la peur.

-> Consigne de la séance 13 : Verser de l'encre noire au centre de la feuille. Puis souffler avec une paille pour étaler l'encre. Puis colorier le bonhomme qui a peur et le coller sur la feuille.

B. Présentation de la programmation annuelle « Langage oral »

La séquence « La couleur des émotions » qui vient d'être présentée s'inscrit elle-même dans une programmation annuelle spécifiquement dédiée à l'apprentissage du langage oral.

Cette programmation est structurée en fonctions de trois axes principaux : étude de textes et acquisition lexicale / phonologie / grammaire et syntaxe.

Elle est pensée avec un souci de différenciation pédagogique, la classe étant composée d'élèves Très petite section (TPS), Petite section (PS) et Moyenne section (MS).

Elle prend appui sur les livres et manuels suivants : Accès : Scènes de langage / Accès : Phono / Retz : Apprendre la phonologie avec des jeux de cartes / Retz : Apprendre la grammaire avec des jeux de cartes

	Période 1	Période 2	Période 3	Période 4	Période 5
<p>Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions :</p> <p><u>L'oral</u></p>	<p>Lexique :- La classe, les différents lieux de la classe, les coins, l'école.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rangement du matériel (feutres, feuilles, tablier ...) - Introduction des rituels : présentation, prénom, appel, date ... - Les animaux familiers. 	<p>Lexique :- Les pièces de la maison (objets, actions).</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'automne (nature, vêtements, ...). - Noël. 	<p>Lexique :- L'hiver</p> <ul style="list-style-type: none"> - La nouvelle année, les vœux. - La galette. 	<p>Lexique :- Les vêtements (synthèse avec les saisons)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les crêpes. - Le carnaval. - Le printemps (vêtements, nature ...). - Album écho à la première personne (TPS/PS : la sortie scolaire : une recette) - Les couleurs. - Les vêtements (TPS/PS) 	<p>Lexique :- Les pièces de la maison (réinvestissement)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le jardin (outils, lieu, actions, plantations, fruits et légumes ...) - L'été, le cycle des saisons (arbre, vêtements). - Les animaux (nouveaux élevages). - Album écho à la première personne (TPS : le jardin) - Album écho à la troisième (PS/MS : le jardin) - Devinettes/lexique étudié (TPS/PS)
	<p>PS Lexique relatif aux formes et grandeurs : arrondi, pointu, droit, bosse, creux, grand, petit, plus grand, plus petit, pâte à modeler, colombin, boule, rouler, écraser, aplatis...</p> <p>MS Lexique sur les quantités : beaucoup, pas beaucoup, un peu, un petit peu, pareil, plus, moins</p> <p>Albums étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « On ne peut pas » - « Maman ! » (MS en lien avec Découvrir les nombres). - « Découvre ce que je fais » (TPS) 	<p>PS Lexique relatif aux formes et grandeurs : remplir, vider, verser - plein, vide - assiette, saladier, bol, coupe, tasse, bouteille, flacon ...</p> <p>MS Lexique relatif aux formes et grandeurs : plus petit, plus grand, de la même taille</p> <p>Albums étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Devine où je suis » (TPS) - « A l'école maternelle » (MS) 	<p>PS Lexique relatif au temps (avant, après, maintenant, aujourd'hui, demain, hier, début, fin, après, matin, après-midi).</p> <p>MS Lexique relatif au temps (avant, après, maintenant, aujourd'hui, hier, demain, début, fin, en premier, en dernier, ensuite après, matin, après-midi, jours de la semaine, mois).</p> <p>PS Lexique relatif aux formes et grandeurs : sommet, côté.</p> <p>MS Lexique relatif aux formes et grandeurs : longueur.</p> <p>Albums/Contes étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Tout en haut » (TPS) - « Pourquoi? », Alex Sanders (MS) - « Comment ratatiner les méchantes maîtresses » (MS Minis zinzins) - « Devinettes sans queue ni tête » (Minis Zinzins) (MS) - « Un, deux, trois petits chats qui savaient compter jusqu'à 3 » (PS en lien avec Découvrir les nombres et leurs utilisations) 	<p>PS Lexique sur les quantités : beaucoup, pas beaucoup, un peu, un petit peu, pareil</p> <p>MS Lexique relatif aux formes et grandeurs : sommet, côté, longueur, même longueur (égal/égaux), léger, lourd.</p> <p>Albums/Contes étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Couleurs » ((TPS/PS) - « Si le loup y était » (TPS/ PS en lien avec les vêtements) - Raconte à ta façon « Les trois petits cochons » et « Le petit chaperon rouge » (Minis zinzins et codage) - « Bob et Marley, une partie de pêche entre amis » (TPS/ PS Minis zinzins) - « Dix petits amis déménagent » (MS) 	<p>PS Lexique relatif aux formes et grandeurs : remplir, vider, verser, entonnoir, louche, cuillère, tasse...</p> <p>MS Lexique relatif aux formes et grandeurs : remplir, vider, verser, entonnoir, louche, cuillère, tasse, mesurer, repérer, comparer.</p> <p>Albums étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « Petits ! Petits ! » (TPS) - « Dix petits chats » (MS, en lien avec la découverte des nombres) - « Bascule » (MS) - « Petit renard » (Minis zinzins) - « D'un côté et de l'autre » (Minis Zinzins)

<p>Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions :</p> <p><u>La phonologie</u></p>	<p>PS Apprendre à écouter : Les bruits de la classe ; Lotos sonores</p> <p>MS Apprendre à écouter : Jeux de rythmes ; Les instruments ; Lotos sonores</p>	<p>PS Apprendre à écouter :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Associer un son à l'objet ou l'image correspondants (instruments). (Les instruments en folie, qui joue ?) - Ecoute par le corps (// EPS): - Se déplacer en suivant un rythme, en salle de jeux, - Réagir à des signaux sonores, - Mimer une chanson, <p>Percevoir et localiser un son : les bruits (corps).</p> <p>MS Apprendre à articuler :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Répéter un mot, une phrase, - Prononcer et articuler, les sons les syllabes d'un mot. - Prendre conscience de la forme de la bouche. 	<p>Vers la phono Accès :</p> <p>TPS/PS : Comptines : Deux mains, deux pieds ; Tapent, tapent, tapent ... ; Petit pouce : Ainsi font font font. ...</p> <p>PS - Ecoute par le corps :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se déplacer en suivant un rythme, en salle de jeux, - Réagir à des signaux sonores - Percevoir et discriminer des sons: les voix (reconnaître la voix d'un camarade ; localiser un camarade grâce au son de sa voix). <p>MS - Moduler sa voix en fonction d'un code</p> <ul style="list-style-type: none"> - Découvrir les syllabes : - Segmenter en syllabes : en marchant, sautant, frappant. - Matérialiser la syllabe (cerceau, jeton...). - Scander les syllabes d'un mot. - Dénombrer les syllabes d'un mot. - Apprendre à écouter : <p>Localiser, reproduire et discriminer (instruments de musique, jeux sonores).</p> <p><u>Apprendre la phonologie avec des jeux de cartes (MS) :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dire les mots et les syllabes. - Dénombrer les syllabes. 	<p>Vers la phono Accès :</p> <p>TPS/PS : - Rythmer des comptines connues.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les instruments de musiques : - Percevoir et produire un son. - Associer un son à l'instrument correspondant. - Identifier et reproduire le premier ou le dernier son entendu. - Reproduire un rythme. <p>MS Découvrir les syllabes d'attaque : isoler, identifier la syllabe.</p> <p><u>Apprendre la phonologie avec des jeux de cartes (MS) :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dénombrer les syllabes. 	<p>Vers la phono Accès :</p> <p>TPS/PS : - Les instruments de musiques : - Percevoir et produire un son,</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier et reproduire le premier ou le dernier son entendu. - Reproduire un rythme. <p>- Répéter la syllabe finale d'une comptine</p> <p>MS Repérer les syllabes finales et les rimes.</p> <p><u>Apprendre la phonologie avec des jeux de cartes (MS) :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire rimer les syllabes.
---	---	--	---	---	--

<p>Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions :</p> <p><u>La grammaire</u> <u>La syntaxe</u></p>			<p>PS : - utilisation de "je, il, elle, on" - C'est x qui +V (au quotidien lors de la gestion de classe) - L'accord en genre de l'adjectif (série 3)</p> <p>MS : - emploi de "il/elle" - Construire une phrase avec une structure interrogative : série 18 (Pourquoi ? parce que) + série 9 (est-ce que tu as ..., ?) + album « Pourquoi? » d'Alex Sanders - Le genre de l'adjectif et le style indirect (série 5) - La phrase plus longue (série 6).</p>	<p>PS : - Devinettes /aux autres élèves (Devine qui c'est ? "C'est un garçon, il a ...") - Emploi du présent, passé composé et futur proche ("je fais, j'ai fait, je vais faire)</p> <p>MS : - Utilisation de "ils/elles" - «Je veux»+infinitif/que... (je veux que tu me donnes ...) - Construire des phrases avec une structure négative ; la négation (série 14) - Relatives avec « qui » (séries 11 et 12) - Genre et nombre dans la phrase.</p>	<p>PS : - Images séquentielles - Devinettes/lexique étudié (animaux fruits, légumes, instruments ...)</p> <p>MS : - images séquentielles - La phrase complexe (séries 15 et 16) : enrichir une structure syntaxique (compléments de lieu, de manière, de temps et de cause ou conséquence ; adjectifs qualificatifs) - Les « familles » de mots : les noms (les mots qui disent « comment ça s'appelle ») et les verbes (les mots qui disent « ce qui se passe »).</p>
---	--	--	---	--	--

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Collège – Séquence de 6^{ème} proposée par Marie Combes en début d’année scolaire et à laquelle s’est articulée un projet pluridisciplinaire de création artistique réalisé sur les heures d’accompagnement personnalisé

A. Objectifs de la séquence en termes de connaissances et de compétences ; œuvres étudiées ; activités programmées :

La séquence en question est une séquence de français. Elle a été réalisée en début d’année scolaire avec une classe de 6^{ème}. Le tableau qui en présente les objectifs et les contenus est assez clair pour qu’on s’en tienne à deux remarques :

- La partie « Compétences travaillées » du tableau est structurée en fonction des composantes et domaines du socle commun qui concernent l’enseignement du français. Les compétences orales que la séquence a permis de travailler sont surlignées en vert.
- Dans la partie « Activités et modalités » du tableau, toutes les activités qui ont permis de travailler les compétences orales des élèves sont surlignées en vert. On remarquera leur variété, leur complémentarité et leur progressivité.

Classe de 6 ^{ème}		Séquence n°1
Coordonnées de la séquence	Titre de la séquence	Monstre, à nous deux !
	Entrée(s) et questionnement(s)	Le monstre, aux limites de l’humain
	Problématique ; enjeux littéraires et de formation personnelle	Pourquoi le monstre est-il un personnage récurrent dans les histoires ? → Qu’est-ce qu’un monstre ? → Quel rôle ce personnage joue-t-il dans les histoires ? → Quelles émotions le monstre déclenche-il chez le lecteur ? → Comment l’image du monstre peut-elle être utilisée en littérature ?
	Œuvre intégrale et/ou corpus d’étude	Séance 1 : Les représentations, les connaissances des élèves relatives à la figure du monstre. Séance 2 : - Kunisada UTAGAWA, <i>La Sorcière aux taches de sang</i> , peinture sur bois, 1852 ;

		<p>- Anonyme, <i>La Baba Yaga</i>, conte russe.</p> <p>Séance 3 : Joanne Kathleen ROWLING, extraits du chapitre 14 de <i>Harry Potter à l'école des sorciers</i>, 1997, et du chapitre 19 de <i>La Coupe de feu</i>, 2000.</p> <p>Séance 4 : La Belle et la Bête - Jeanne-Marie LEPRINCE DE BEAUMONT, <i>La Belle et la Bête</i>, 1757 : scène de la rencontre entre la Belle et la Bête (De « Elle ouvrit la bibliothèque et vit un livre où il y avait écrit en lettres d'or... » à « Hélas, disait-elle, c'est bien dommage qu'elle soit si laide, elle est si bonne ! ») ; - Jean COCTEAU, <i>La Belle et la Bête</i>, 1946 : deux photogrammes du film : l'un correspondant à la moitié du récit, où l'on voit la Belle et la Bête en discussion lors d'un repas, avec des expressions douloureuses ; l'autre correspondant à la fin du récit, où l'on voit la Belle, radieuse, dans les bras de la Bête devenue prince charmant.</p> <p>Séance 5 : Emile ZOLA, <i>Germinal</i>, début du chapitre 3, 1885 : la description du puits.</p> <p>Séance 6 : activités à partir des lectures cursives proposées aux élèves : - VERCORS, <i>Contes des cataplasmes</i>, 1971 ; - Marion BRUNET, <i>L'Ogre au pull vert moutarde</i>, 2014.</p>
Connaissances travaillées	Culture littéraire et artistique	<p>Le conte merveilleux Un aperçu ponctuel sur le récit réaliste La description : formes et usages</p>
	Étude de la langue	<p>Les classes grammaticales variables L'adjectif Les familles de mots Les reprises lexicales et pronominales pour éviter les répétitions maladroit</p>
	Autres (EMI, EMC, croisements interdisciplinaires...)	<p>Les heures d'accompagnement personnalisé sont l'occasion pour les élèves de s'investir par groupes de deux dans une démarche de création artistique amenant à rencontrer une conteuse et à mobiliser des connaissances pluridisciplinaires (français, musique, arts plastiques) pour imaginer, écrire puis dire un conte dans un spectacle de théâtre d'ombres.</p>
	Comprendre et s'exprimer à l'oral	Comprendre un énoncé oral

Compétences travaillées		S'exprimer à l'oral de manière continue S'exprimer à l'oral en interaction Mémoriser et dire	
	Lire et comprendre l'écrit	Lire à voix haute Lire l'image Comprendre des textes littéraires brefs Comprendre une œuvre intégrale ou un texte long	
	Écrire	Réécrire un texte dont conserve la structure Écrire sous la dictée Écrire un texte bref en réponse à une consigne Écrire un texte personnel long	
	Les langages des arts et du corps (composante 4 du domaine 1)	S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps Prendre du recul sur sa pratique artistique individuelle et collective	
	Méthodes et outils pour apprendre	Coopérer et réaliser des projets Saisir et traiter un texte numériquement	
	Formation de la personne et du citoyen	Maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres Exercer son esprit critique, faire preuve de discernement	
	Représentations du monde et activité humaine	Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique. Analyser et comprendre les organisations humaines et les représentations du monde Raisonner, imaginer, élaborer, produire.	
Activités et modalités		DIRE	Autres
	Activités initiales	- Exprimer à l'oral la manière dont on se représente les monstres en prenant appui sur un dessin et un court texte personnels. - Déterminer collectivement à partir des présentations orales les critères d'une présentation orale réussie.	- Aboutir collectivement à l'écriture d'une définition du monstre. - Confronter cette définition à celle d'un dictionnaire.

			<p>- A partir du travail de réécriture des phrases écrites individuellement par les élèves (transformation du nombre), identifier les classes grammaticales variables.</p>
	<p>Activités intermédiaires</p>	<p>Au fil de la séquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les élèves sont invités à préparer de brèves présentations orales de moins de cinq minutes, sur des sujets et dans des contextes différents. - Les élèves sont invités à entrer dans un oral collaboratif mis au service de l'analyse et de l'interprétation des textes ou à celui de la production des traces écrites de séance. - Des temps sont ménagés pour permettre aux élèves de confronter leur réception des textes et d'échanger autour des enjeux littéraires ou de formation personnelle qu'ils posent. - Des temps sont ménagés pour entraîner les élèves à expression orale à finalité artistique. - Des critères de réussite sont identifiés pour les différents types d'activité orale ; les prestations orales des élèves font l'objet d'une appréciation systématique effectuée en référence aux critères définis par la classe ; cela amène à affiner les critères et permet d'aboutir à la réalisation d'une fiche-méthode en quatre parties : faire une présentation à l'oral ; donner son avis et réagir à celui des autres ; raconter ; lire à voix haute. 	<p>Activités récurrentes menées de façon progressive :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lecture de l'image (séances 2, 4 et 6) ; - Lecture et étude d'extraits littéraires (séances 2, 3, 4 et 5) ; - Écriture à contraintes grammaticales (manipulation des adjectifs ; suppression des répétitions maladroitement par reprises lexicales et pronominales) ; - Écriture de résumés (séances 2, 4 et 6) ; - Lecture et écriture de textes descriptifs.
	<p>Tâches complexes de fin de séquence</p>	<p>1) La dernière séance est consacrée à la réalisation en deux temps d'un bilan de séquence :</p>	

	<p>→ Par groupes de 4 ou 5, les élèves ont tout d’abord à revenir sur leur définition initiale du monstre et à préparer une synthèse sur les différents rôles tenus par les monstres dans les histoires et sur les questions que leur présence conduit le lecteur à se poser.</p> <p>→ Des porte-paroles restituent ensuite à l’oral le travail de chaque groupe. La confrontation des différentes restitutions permet de passer des bilans de séquence de groupe à un bilan de séquence de classe.</p> <p>2) La réalisation d’un projet artistique pendant les heures d’accompagnement personnalisé sert de fil rouge à la séquence. Ce projet amène les élèves à participer à la création d’un spectacle de contes sur le thème du monstre. Le travail est effectué par binômes en quatre étapes : inventer le conte ; l’écrire et le saisir numériquement ; préparer un kamishibai ; s’entraîner à le raconter pour un auditoire.</p>
--	---

B. Description détaillée des 7 séances de la séquence et des heures d’accompagnement personnalisé articulées à la séquence :

Les éléments qui concernent la pédagogie de l’oral sont signalées en vert. Toutefois, la description des séances permet aussi de mettre en relief le fait que la pédagogie de l’oral ne peut faire sens qu’en interaction avec d’autres objectifs d’apprentissage.

Séance	Support(s)	Description des activités de séance	Connaissances	Compétences
1 Mon monstre à moi	- Représentations et connaissances que les élèves ont des monstres - Dictionnaire	- Les élèves sont invités à présenter à l’oral la manière dont ils se représentent les monstres en prenant appui sur un dessin personnel de monstre ; - A partir des prestations, la classe identifie les critères qui font une présentation orale réussie ; - A partir des prestations, les élèves échangent à l’oral afin de contribuer à l’écriture collaborative et accompagnée par le professeur d’une définition de classe du monstre ;	Les caractéristiques du monstre Les critères de réussite d’un oral préparé, début	S’exprimer à l’oral de manière continue S’exprimer à l’oral en interaction

		<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves sont amenés à comparer leur définition avec une définition de dictionnaire ; ils sont également amenés à proposer individuellement, par écrit, quatre exemples de monstres célèbres et à préciser dans quels genres d'œuvres ils sont présents ; - L'activité d'écriture individuelle permet au professeur de disposer d'un corpus de phrases simples qui vont être l'objet d'un exercice de réécriture avec modification du nombre ; - Cet exercice permet de faire ressortir les 5 classes grammaticales variables. 	<p>Quelques monstres célèbres</p> <p>Genres littéraires</p> <p>Classes grammaticales variables</p>	<p>Écrire un texte bref en réponse à une consigne</p> <p>Réécrire un texte dont conserve la structure</p> <p>Maîtriser l'orthographe grammaticale</p>
<p style="text-align: center;">2</p> <p>Un monstre des contes de fées : la sorcière</p>	<p>- Kunisada UTAGAWA, <i>La Sorcière aux taches de sang</i>, peinture sur bois, 1852</p>	<p>1) Activités menées à partir du tableau d'Utagawa :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le tableau est projeté sans ses références. Les élèves ont à produire un court texte dont le but est, en s'appuyant sur une description de l'image, d'expliquer à quel type de personnage des contes merveilleux on peut l'apparenter. - Une fois que la classe s'est entendue pour dire que le personnage est une sorcière, les élèves ont individuellement à proposer un groupe nominal organisé autour du nom « sorcière » qui pourrait constituer un bon titre pour le tableau. - On dévoile alors le vrai titre du tableau. Cela permet une réflexion sur le rôle des expansions du nom et sur la différence entre adjectif épithète et GN complément du nom. - Les élèves ont à préparer une brève présentation orale de ce qu'est une sorcière et du tableau d'Utagawa. Certains d'entre eux passent à l'oral ; 	<p>La sorcière dans les contes de fées</p> <p>L'adjectif épithète et le GN complément du nom</p>	<p>Lire l'image</p> <p>Écrire un texte bref en réponse à une consigne</p> <p>Maîtriser la syntaxe et l'orthographe grammaticale</p>

	<p>- Anonyme, <i>La Baba Yaga</i>, conte russe</p>	<p>leurs prestations sont appréciées en fonction des critères de réussite dégagés lors de la première séance ; cela permet d'affiner la réalisation collective d'une fiche méthode.</p> <p>2) Activités menées à partir du conte <i>La Baba Yaga</i> :</p> <p>→ Oral collaboratif qui débouche sur la réalisation d'un résumé écrit du conte.</p> <p>Les élèves sont invités à dialoguer afin de parvenir à un résumé oral sur lequel tout le monde s'accorde. Lorsque l'on est sûr que toute la classe a une vision claire de l'ensemble du récit, on transcrit au tableau une suite de phrases proposées par plusieurs élèves jusqu'à obtenir un résumé complet.</p> <p>Ceci fait, on invite la classe à améliorer le texte obtenu en lui demandant en particulier de supprimer les répétitions maladroites grâce à l'usage de pronoms.</p> <p>D'autre part, on consigne des éléments jugés importants pour la réalisation à venir d'un fiche-méthode sur la réalisation d'un résumé.</p> <p>→ Analyse du conte.</p> <p>Un dialogue est mené avec la classe avec trois orientations : identifier le genre dans lequel le texte peut être rangé ; expliquer la manière dont la sorcière est décrite ; s'interroger sur la présence et le rôle de la sorcière dans l'extrait. Le dialogue débouche sur une synthèse écrite.</p> <p>→ Échange verbal.</p>	<p>Les critères de réussite d'un oral préparé, suite</p> <p>La méthode du résumé</p> <p>Les reprises lexicales et pronominales</p> <p>La description</p>	<p>S'exprimer à l'oral de manière continue</p> <p>Comprendre des textes littéraires brefs</p> <p>Écrire un texte bref en réponse à une consigne</p> <p>Maîtriser la syntaxe</p> <p>Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique.</p> <p>Analyser et comprendre les organisations humaines et les représentations du monde</p>
--	--	--	--	---

		<p>Dans le prolongement de l'analyse de l'extrait, un échange est organisé dans la classe autour de la question suivante : « Pour ou contre les monstres effrayants dans les histoires pour les enfants ? » On note les formules employées par les élèves pour donner son avis, approuver/contredire l'autre/ on corrige, on enrichit.</p> <p>→ Exercice d'écriture avec contrainte grammaticale.</p> <p>Dans le prolongement de l'activité autour des propositions de titre pour le tableau d'Utagawa, un exercice d'écriture à contrainte grammaticale est proposé aux élèves. Il a pour support une description de monstre de six lignes dont les adjectifs ont été remplacés par des points de suspension. Les élèves ont à récrire ce texte en respectant trois consignes : recopier en bleu le texte support ; écrire en rouge à la place des points de suspension des adjectifs pertinents ; souligner en rouge les noms complétés par les adjectifs ajoutés.</p> <p>Un dispositif de différenciation pédagogique est mis en œuvre : ceux qui trouvent l'exercice à leur portée peuvent le réaliser sans aide et, s'ils finissent plus vite, enrichir la description grâce à l'insertion d'éléments personnels pertinents ; ceux qui se sentent en difficulté peuvent venir chercher au bureau un document d'aide qui existe sous deux formes : le premier consiste en la liste alphabétique des adjectifs à rétablir non accordés ; le second, en cette même liste alphabétique mais avec les adjectifs déjà accordés en genre et en nombre.</p>	<p>Les enjeux de formation personnelle liés à la présence de monstres effrayants dans les histoires pour enfants</p> <p>Accord nom-adjectif</p>	<p>S'exprimer à l'oral en interaction</p> <p>Développer son bagage lexical</p> <p>Maîtriser l'orthographe grammaticale</p>
3	Deux descriptions de	1) Lecture comparée des deux extraits	La description	Développer son bagage lexical

<p>D'écailles et de feu</p>	<p>dragon de JK Rowling :</p> <p>- l'une dans le chapitre 14 de <i>Harry Potter à l'école des sorciers</i> ;</p> <p>- l'autre dans le chapitre 19 de <i>La Coupe de feu</i>.</p>	<p>Cette lecture comparée se fait selon un oral collaboratif en fonction de trois orientations principales :</p> <p>→ Travail à partir du paratexte, avec deux activités en particulier qui permettent de réinvestir ce qui a été fait en amont : d'une part, s'arrêter sur l'adjectif « fascinant », l'analyser, parler de son étymologie, chercher des mots de la même famille ; d'autre part, réfléchir sur les titres des deux romans dont les descriptions sont extraites.</p> <p>→ Analyse de l'organisation des deux descriptions ; relevé et analyse des adjectifs ; focus sur l'adjectif « orange ».</p> <p>→ Analyse des réactions de Hagrid et de Harry.</p> <p>2) Échange verbal.</p> <p>Dans le prolongement de l'analyse comparée des deux extraits, un échange est organisé dans la classe autour de la question suivante : « Comprenez-vous qu'un monstre soit fascinant ? Pensez-vous à d'autres monstres qui pourraient être fascinants ? Pourquoi le sont-ils ? »</p> <p>On note les formules employées par les élèves pour donner son avis, approuver/contredire l'autre/ on corrige, on enrichit.</p> <p>3) Exercice grammatical préparatoire.</p> <p>Un exercice grammatical présent dans le manuel en usage dans la classe est donné aux élèves. Il consiste à supprimer des répétitions en substituant au verbe « être » des verbes d'action.</p> <p>4) Exercice d'écriture reposant sur quatre consignes :</p>	<p>Les familles de mots</p> <p>Les adjectifs de couleur</p> <p>Le lexique des émotions et des sentiments</p> <p>Verbes d'action et verbes d'état</p>	<p>Maîtriser l'orthographe grammaticale</p> <p>S'exprimer à l'oral en interaction</p> <p>→ oral collaboratif</p> <p>→ débat</p> <p>Maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres</p> <p>Écrire un texte bref en réponse à une consigne</p>
------------------------------------	--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Choisis un monstre qui te fascine. - Décris-le en une dizaine de lignes. On doit sentir à la fois que ce monstre est terrifiant et fascinant. - Utilise les éléments travaillés en exercices : les adjectifs (choix et accords). - Pense à éviter les répétitions. 		
4	<p>- Jeanne-Marie Leprince de Beaumont, <i>La Belle et la Bête</i> : scène de la rencontre entre la Belle et la Bête ;</p> <p>- Jean Cocteau, <i>La Belle et la Bête</i> : deux photogrammes du film.</p>	<p>1) Résumé écrit du texte</p> <p>→ Sont rappelés à l'oral les éléments sur la méthode de réalisation d'un résumé qui ont été consignés lors de la séance 2.</p> <p>→ Après une rapide contextualisation, l'extrait est lu par le professeur.</p> <p>→ En autonomie, les élèves ont à tâcher de le résumer en 4 ou 5 phrases au maximum sans avoir droit au texte écrit.</p> <p>→ On s'appuie ensuite sur quelques propositions individuelles pour aboutir collectivement à un résumé en portant une attention particulière à la suppression des répétitions maladroitement.</p> <p>→ On finalise la fiche-méthode sur la réalisation d'un résumé.</p> <p>2) Au sujet de la Bête.</p> <p>→ Lecture : les élèves sont invités à analyser et à commenter la description physique et morale de la Bête. Dans le cas où l'oral ne s'enclencherait pas, quelques éléments de guidage sont prévus par le professeur : quels éléments sont-ils en opposition dans cette description ? Comment la bête se perçoit-elle ?</p> <p>→ Écriture : réalisation collaborative de la trace écrite, avec une attention particulière à l'organisation des éléments, au travail sur les répétitions et à la révision orthographique</p> <p>3) Vers l'interprétation morale du texte</p> <p>→ Activité préparatoire : on repère et on reformule la définition de la monstruosité qui est donnée par la Belle.</p>	<p>La méthode du résumé</p> <p>Les reprises lexicales et pronominales</p> <p>La description</p> <p>Questionnement de la notion de monstruosité et des enjeux moraux du conte</p>	<p>Écrire un texte bref en réponse à une consigne</p> <p>Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique.</p> <p>Analyser et comprendre les organisations humaines et les représentations du monde</p>

		<p>→ Organisation d'un échange en fonction des questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selon cette description, quels personnages du texte peuvent être classés dans les monstres ? - Est-ce que la Bête est un monstre selon cette définition ? - Qu'en pensez-vous ? <p>Dans le cas où l'échange ne s'enclencherait pas, il est possible de demander aux élèves de comparer deux groupes nominaux et d'explicitier comment ils les comprennent : « monstre humain » / « humain monstrueux ».</p> <p>→ Conclusion :</p> <ul style="list-style-type: none"> Quelle pourrait être la morale de ce texte ? Quel rôle joue le monstre ici ? <p>4) Initiation à l'art du conteur et travail de lecture à voix haute</p> <p>→ Observation des deux photogrammes du film de Jean Cocteau : à partir d'eux, les élèves sont invités à se raconter la fin du conte telle qu'ils se l'imaginent.</p> <p>→ Diffusion d'un enregistrement de la fin du conte lue par une conteuse ; à partir de cet enregistrement, les élèves déterminent les critères d'une lecture à voix haute réussie et décrivent les techniques dont la conteuse a usé pour animer les passages dialogués.</p> <p>→ Seul ou en binôme, les élèves ont à préparer en autonomie la lecture d'un extrait du conte qu'ils ont à choisir et délimiter avec pertinence.</p> <p>→ Les diverses activités permettent aux élèves d'avancer dans la réalisation de deux fiches méthodes : « raconter » et « lire à voix haute ».</p> <p>5) Stabilisation et formalisation de la leçon sur les adjectifs</p>	<p>Critères d'une lecture à voix haute réussie, suite.</p> <p>Critères d'une lecture à voix haute réussie.</p> <p>Synthèse sur l'adjectif qualificatif</p>	<p>S'exprimer à l'oral en interaction</p> <p>Comprendre une œuvre intégrale ou un texte long</p> <p>Lire l'image</p> <p>S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps</p> <p>Prendre du recul sur sa pratique artistique individuelle et collective</p>
--	--	---	--	---

		Le relevé d'adjectifs dans le conte et dans les phrases produites par les élèves permet de réinvestir ce qui a été vu en amont au sujet des adjectifs et d'élaborer collectivement la leçon.		
5	Emile ZOLA, <i>Germinal</i> , début du chapitre 3.	<p>1) Lecture analytique de l'extrait</p> <p>La séance amène les élèves à transférer les connaissances acquises sur la figure du monstre et sur les moyens de sa représentation littéraire d'un genre (le conte merveilleux) à un autre (le récit naturaliste), afin de mieux les conforter.</p> <p>En questionnant les raisons pour lesquelles Émile Zola a choisi de décrire le puits d'une manière imagée plutôt que d'une manière objective et scientifique, la séance est aussi l'occasion de porter l'attention des élèves sur les enjeux du texte et de susciter les échanges.</p> <p>2) Activité orale</p> <p>→ Les élèves sont mis par groupes de 4 ou 5. Ils ont à échanger pour choisir ensemble un lieu contemporain ou passé qui leur semble particulièrement effrayant et à en préparer une brève description reposant sur une analogie avec une créature monstrueuse des contes et légendes.</p> <p>→ Chaque groupe a un rapporteur chargé, à l'oral, de restituer à la classe le travail de son groupe. Pour préparer leurs prestations, les rapporteurs sont invités à s'appuyer sur la fiche-méthode « Présentation orale ».</p>	<p>Les genres littéraires (différence entre le conte merveilleux et le récit réaliste)</p> <p>Enjeux littéraires et de formation personnelle de la description</p>	<p>Comprendre des textes littéraires brefs</p> <p>Raisonnement, imaginer, élaborer, produire.</p> <p>Coopérer et réaliser des projets</p> <p>S'exprimer à l'oral de manière continue</p>
6	- VERCORS, <i>Contes des cataplasmes</i> ;	<p>En début de séquence, les élèves ont eu le choix entre deux lectures cursives :</p> <p>- VERCORS, <i>Contes des cataplasmes</i> ;</p> <p>- Marion BRUNET, <i>L'Ogre au pull vert moutarde</i>.</p>	<p>Les caractéristiques du monstre</p>	<p>Se construire une culture historique, géographique,</p>

<p>Exploitation des lectures cursives</p>	<p>- Marion BRUNET, <i>L'Ogre au pull vert moutarde</i>.</p>	<p>Pour les besoins de la séance, deux questionnaires ont été conçus avec le souci, par-delà la simple vérification de la réalité de la lecture et de la bonne compréhension des textes, d'amener les élèves à exécuter des tâches reposant sur les connaissances et les compétences qui ont été travaillées durant la séquence.</p> <p><u>Ainsi, le questionnaire sur le recueil de Vercors est le suivant :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explique pourquoi Vercors a choisi le titre <i>Contes des cataplasmes</i> pour nommer son recueil. La réponse se trouve aux pages 12 à 15 2. Choisis le conte du recueil que tu as préféré, puis rédige le résumé de cette histoire. Réfère-toi si besoin à la fiche méthode « résumé ». <p>Longueur attendue : environ dix lignes. Temps à utiliser : le présent de l'indicatif.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Explique-moi pourquoi tu as choisi ce conte. 4. Dessine dans le cadre le monstre du recueil que tu préfères. Explique-moi quel monstre tu as choisi, ce que tu sais sur ce monstre et pourquoi tu l'as choisi. <p><u>Quant au questionnaire sur le récit de M. Brunet, il est le suivant :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observe la couverture du livre. Dis-moi qui sont les trois personnages représentés. Explique-moi en t'appuyant sur l'image comment tu les as reconnus. 2. En une dizaine de phrases pas plus, raconte l'histoire de ce livre. Réfère-toi si besoin à la fiche méthode « résumé ». <p>Longueur attendue : environ dix lignes. Temps à utiliser : le présent de l'indicatif.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Explique ce que sont les bonus dans le livre. 	<p>Enjeux littéraires et de formation personnelle de la présence de créatures monstrueuses dans les récits pour enfant</p> <p>Le résumé</p>	<p>littéraire et artistique.</p> <p>Analyser et comprendre les organisations humaines et les représentations du monde.</p> <p>→ Exercer son esprit critique, faire preuve de discernement</p> <p>Raisonner, imaginer, élaborer, produire.</p>
--	--	--	---	---

		<p>4. Dessine dans le cadre le moment de l'histoire qui t'a le plus marqué(e). Explique-moi ensuite de quel moment il s'agit et pourquoi tu l'as choisi.</p> <p>5. Dans ce livre, quels personnages peuvent être appelés « monstre ! ». Explique pourquoi tu les as choisis.</p> <p><u>Les deux questionnaires sont chapeautés par les consignes suivantes :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilise le dictionnaire si besoin. - Prends soin de rédiger des phrases correctes et élégantes. - Utilise le brouillon. 		→ Écrire un texte bref en réponse à une consigne
7	Bilan de la séquence	<p>1) Travail des élèves sont par îlots</p> <p>Les élèves, répartis en petits groupes de 4 ou 5, ont à échanger pour réaliser ensemble cinq tâches. Toute latitude leur est laissée de se servir de leurs cours et d'en discuter. Les cinq consignes correspondantes sont les suivantes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Faites la liste des monstres rencontrés au fil de notre travail. 2. Proposez une définition complète de ce qu'est un monstre. 3. Faites une synthèse des rôles que jouent les monstres dans les histoires. 4. Quelles réflexions l'étude des monstres fait-elle naître en vous ? 5. Choisissez un porte-parole qui présentera votre travail à la classe. Relisez bien la fiche méthode « faire une présentation orale » avant de présenter votre travail. <p>2) Restitution du travail de groupe et exploitation en classe entière</p> <p>→ Les porte-paroles restituent les travaux de groupe. Leur restitution donne la possibilité de les évaluer sur la compétence : « S'exprimer à l'oral de manière continue ».</p>	<p>Les caractéristiques du monstre</p> <p>Enjeux littéraires et de formation personnelle de la présence de créatures monstrueuses dans les récits pour enfant</p>	<p>Coopérer et réaliser des projets</p> <p>S'exprimer à l'oral de manière continue</p> <p>S'exprimer à l'oral en interaction</p> <p>Maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres</p> <p>Exercer son esprit critique, faire</p>

		<p>→ Toutefois, la confrontation des différentes restitutions et l'écoute attentive de tous donne également la possibilité à d'autres d'intervenir et d'être évalués sur les compétences : « s'exprimer à l'oral en interaction », « maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres » et « exercer son esprit critique, faire preuve de discernement ».</p> <p>→ Enfin, la séance est l'occasion de faire un bilan de fin de séquence et de s'assurer de sa bonne compréhension par (presque) tous.</p>		<p>preuve de discernement</p>
<p>Réalisation d'un projet tout au long de la séquence durant les heures d'accompagnement personnalisé</p>		<p>Présentation du projet</p> <p>La réalisation d'un projet sur les heures d'accompagnement personnalisé qui ont été dévolues au français dans le collège de l'enseignante sert de fil rouge à l'ensemble de la séquence.</p> <p>Ce projet consiste à préparer un spectacle de contes à la manière du théâtre d'ombres. Ce faisant, il amène les élèves à réinvestir les connaissances et à mobiliser les compétences travaillées tout au long de la séquence ; il se prête aussi à des liens avec d'autres disciplines (arts plastiques, éducation musicale, EPS) ; il contribue ainsi au PEAC de chacun.</p> <p>Les élèves ont à travailler par deux. Le déroulement du projet comporte quatre grandes étapes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Invention d'un conte. 2. Rédaction du conte et saisie par traitement de texte. 2. Préparation du théâtre d'ombre (images, musique...). 3. Entraînement à être conteur. <p>Chaque semaine, à l'issue de la séance d'accompagnement personnalisé, des remarques pour améliorer le travail sont adressées aux différents binômes. Charge à eux d'en tenir compte pour la séance suivante.</p>	<p>Le conte merveilleux</p> <p>La description</p> <p>Enjeux littéraires et de formation personnelle de la</p>	<p>Coopérer et réaliser des projets</p> <p>S'exprimer à l'oral de manière continue</p> <p>S'exprimer à l'oral en interaction</p> <p>Écrire un texte personnel long</p>

		<p>Consignes d'accompagnement pour la première étape : inventer le conte</p> <ol style="list-style-type: none"> Constitution de groupes de deux élèves. Piochez dans le jeu de cartes deux monstres. Choisissez celui qui vous plaît le plus. Notez tous les éléments de description possibles sur votre monstre. Imaginez le plan de votre histoire (les étapes) dans laquelle le monstre sera un personnage. Pensez à réutiliser les éléments vus en classes et dans les textes pour nourrir votre réflexion. Présentez votre projet à la classe. Recueillez leurs réactions pour améliorer votre projet. <p>Consignes d'accompagnement pour la deuxième étape : rédiger le conte</p> <ol style="list-style-type: none"> Triez vos idées, articulez-les pour en faire une histoire cohérente, pensez à rendre votre histoire la plus passionnante et originale possible. Rédigez votre histoire. Corrigez, améliorez, retravaillez votre histoire. Supprimez les passages ennuyeux, travaillez les moments importants, rajoutez des descriptions... <p>Consignes d'accompagnement pour la quatrième étape : s'entraîner à conter</p> <ol style="list-style-type: none"> Rajoutez à votre texte des adresses aux lecteurs (à la manière de Vercors dans <i>Contes des cataplasmes</i>) Partagez-vous le récit de manière cohérente Travaillez votre texte en utilisant les symboles et les techniques vues lors de la séance de lecture à voix haute 	<p>présence de créatures monstrueuses dans les récits pour enfant</p> <p>Critères de réussite pour la lecture à voix haute et pour la lecture à voix haute</p>	<p>Maîtriser l'expression de sa sensibilité et respecter celle des autres</p> <p>Exercer son esprit critique, faire preuve de discernement</p> <p>Mémoriser et dire</p> <p>S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps</p> <p>Prendre du recul sur sa pratique</p>
--	--	--	--	--

		<p>d. Pensez à la manière dont la conteuse a raconté le conte de la <i>Belle et la Bête</i> (les voix, les intonations) ; cherchez la bonne intonation, le bon geste.</p> <p>e. Il est possible qu'emportés par votre récit, vous transformiez vos phrases : ce n'est pas grave ! Vous êtes les conteurs, c'est votre histoire ! Si la modification est intéressante, gardez-la !</p>		<p>artistique individuelle et collective</p>
--	--	---	--	--

C. La fiche-méthode « Travailler l'oral » qui a été élaborée par les élèves au fur et à mesure du déroulement de la séquence :

La réalisation des diverses activités orales proposées aux élèves tout au long de la séquence a permis à la classe d'identifier, d'affiner et de formuler les critères de réussite pour quatre types de tâche. Chaque nouvelle activité orale donnait lieu systématiquement à une appréciation portée par la classe en référence à ces critères, ce qui en rendait possible à la fois une meilleure appropriation et une amélioration. Le résultat de cette démarche réflexive a été la formalisation d'une fiche-méthode intitulée « travailler l'oral » et structurée en quatre parties : faire une présentation à l'oral ; donner son avis et réagir à celui des autres ; raconter ; lire à voix haute.

I. Faire une présentation à l'oral :

Il faut bien se faire **comprendre**, et pour cela :

- articuler
- placer sa voix afin qu'elle ne soit ni trop basse, ni trop forte
- faire attention à ne parler ni trop vite, ni trop lentement

Il faut **intéresser** son auditoire

- en les regardant
- en s'adressant directement aux gens
- en faisant des gestes appropriés (par exemple montrer la partie de l'image dont on parle)

Il faut **avoir un ton adapté à ce que l'on dit**

II. Donner son avis, réagir à celui des autres :

Lorsqu'on donne son avis, on essaie d'être le plus clair et le plus convaincant possible. On développe ses idées le plus possible. On prend en compte le fait que les autres ne seront peut-être pas d'accord !

Les expressions utilisées pour dire son avis :

« Moi, je pense que.../je trouve que... /je crois que... /à mon avis.../ Il me semble que.../ D'après moi... »

Lorsqu'on réagit à l'avis des autres, on est respectueux de ce qui a été dit tout en exprimant ses idées. On doit avoir été très attentif à ce que les autres ont dit pour pouvoir réagir à bon escient

Les expressions pour réagir :

Je pense que tu as raison... / je suis d'accord avec toi.../ je partage ton avis... / je trouve aussi que / Je ne suis pas d'accord... / Pour moi, au contraire... / je ne suis pas du même avis que toi / Il me semble plutôt que ... »

III. Raconter

Pour bien raconter, il faut :

- que l'on **compre**ne ce qui est raconté (voir I)
- que l'on rende l'histoire **captivante** :
- travailler les voix des personnages
- varier le débit (par exemple on accélère quand il y a de l'action, on ralentit à des moments importants, on fait des pauses après des moments importants)
- varier la hauteur de voix (on peut parler plus doucement ou plus fort si cela a du sens dans l'histoire)
- s'adresser directement au public : « je vais vous raconter... cette sorcière était horrible, vous ne pouvez pas vous imaginer à quel point... »

IV. Lire à voix haute :

Se reporter à la partie « Raconter » : beaucoup d'éléments sont les mêmes.

Attention à lever parfois les yeux de son texte pour regarder le public.

Il est possible de préparer son texte comme une partition musicale à l'aide de symboles que l'on s'est choisis :

	Faire une pause
<	Accélérer le débit
>	Ralentir le débit
Surligner	Mettre un mot ou une expression en valeur
++	Voix qui monte
--	Voix qui baisse
⊙	Regarder le public
//	Geste

Remarque : les symboles présents dans le tableau sont ici donnés à titre d'exemple, les élèves ayant la possibilité de choisir les leurs.

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

**Collège - Présentation de la progression annuelle de l'équipe pédagogique du collège Ronsard de Limoges
pour l'expérimentation de la demi-heure d'éloquence en classe de 3^{ème}**



L'annexe qui suit se limite à la description détaillée de la progression. Dans le site Continuum Oralité, il est possible d'avoir accès à une version augmentée de la ressource qui comporte déroulement des séances, supports pédagogiques et outils d'évaluation.



PROGRESSION EN 3EME DES SEANCES D'ELOQUENCE ET DES NUITS NOIRES

PRESENTATION DU PROJET

- Les séances d'éloquence concernent l'ensemble des classes de 3e de l'établissement. Elles sont encadrées par les enseignants de français et documentation ainsi que ceux d'histoire.
- Les séances ont lieu à raison d'une heure tous les quinze jours en classe entière et en co-intervention durant toute l'année scolaire.
- Les séances sont conçues pour « travailler l'expression orale continue et l'échange argumenté (débat, plaidoyer...) ainsi que la mise en voix, en geste et en espace de textes littéraires ».
- Elles s'articulent autour d'un EAC : « Brèves de quartier et Nuits Noires » qui permet aux élèves de participer à un festival littéraire en qualité de jurés et de pratiquer divers ateliers artistiques avec des auteurs et autres artistes (roman photo, rédaction de nouvelles et leurs visuels, conception d'affiche de festival et de 1^{ère} de couverture, écriture d'un scénario et réalisation d'un court-métrage) avec les professeurs de français, documentation, technologie, histoire et arts plastiques.

SEANCE 1 : VERS UNE DEFINITION DE L'ELOQUENCE (1 séance d'une heure)

Objectifs : Définir l'éloquence et le cadre des séances, donner la visée du travail dans le cadre d'un projet

Compétences Écouter et comprendre un message oral (D 1)

Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique (D 5)

Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement (D 3)

Supports : - Discours de Hugo contre la misère

Le discours de Victor HUGO contre la misère.

Extrait du film *L'Abolition* sur Badinter et son combat contre la peine de mort

Montage audio et photo de la critique littéraire des grands argumentateurs des Nuits Noires 2019

ETAPE 1 : OBSERVATION des vidéos avec observations : « *ce que je vois, ce que j'entends (fond et forme)* ».

ETAPE 2 : RECHERCHE DES ELEMENTS COMMUNS

ETAPE 3 : TRACE ECRITE = Les caractéristiques communs aux 3 discours observés = vers une définition de l'éloquence

SEANCE 2 : MISE EN VOIX ET ESPACE D'UN DISCOURS (2 à 3 séances d'une heure et 2 pour l'évaluation)

Objectifs : Apprendre à utiliser son corps pour s'exprimer

Pratiquer la lecture expressive

Compétences : Lire à voix haute en mettant en valeur la signification et l'organisation d'un texte complexe et/ou littéraire par la qualité de la lecture (D 1)

Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres (D 3)

Faire preuve de responsabilité, respecter les règles de la vie collective, s'engager et prendre des initiatives Coopérer et réaliser des projets (D 2)

S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps (D 4)

Supports : - *Discours du 9 juillet 1849 à l'Assemblée Nationale de Hugo contre la misère*

ETAPE 1 : LE DISCOURS ET SES ENJEUX

ETAPE 2 : REPERAGE DES PASSAGES DIFFICILES

ETAPE 3 : PREPARER LA MISE EN VOIX ET ESPACE, CODER LA LECTURE

ETAPE 4 : EXERCICES D'ECHAUFFEMENT DU CORPS ET DE LA VOIX = un rituel et une aide à la concentration

ETAPE 5 : LECTURE EXPRESSIVE

ETAPE 6 : EVALUATION de la LECTURE EXPRESSIVE (*correction collective par les îlots de la classe à partir de la grille*)

SEANCE 3 : LA LECTURE EXPRESSIVE AU SERVICE DE LA CRITIQUE (2 séances d'une heure)

Objectifs : Proposer une lecture expressive pour étayer une critique argumentée

Compétences : Lire à voix haute en mettant en valeur la signification et l'organisation d'un texte complexe et/ou littéraire

Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres (D 3)

Coopérer et réaliser des projets (D 2)

S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps -

Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement

Supports : Carnets de bord, rubriques rédigées, brouillons de critique argumentée + extraits de *Shalom Salam maintenant* de Rachel CORENBLIT

ETAPE 1 : LE SQUELETTE DE LA CRITIQUE ARGUMENTEE

ETAPE 2 : MISE EN VOIX DE LA CRITIQUE ET DES 2 LECTURES A L'APPUI

ADAPTATION DE L'ETAPE 2 POUR LES AUTRES ROMANS DE LA SELECTION

SEANCE 4 : MISE EN PLACE D'UNE SITUATION DE DEBAT (2 séances d'une heure)

Objectif : comprendre que l'écoute et le respect de la parole de chacun sont les 1^{ères} des conditions pour la bonne tenue d'un débat.

Compétences : Écouter et comprendre un message oral (D 1)

Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique (D 5)

Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement (D 3)

Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres (D 3)

Faire preuve de responsabilité, respecter les règles de la vie collective, s'engager et prendre des initiatives (D 2)

Coopérer et réaliser des projets (D 2)

Supports : *Le partage* de Nasreddine Hodja + des extraits de *Shorba, l'appel de la révolte*, Gaspard FLAMANT

1- Lecture du professeur documentaliste d'un philofable, mise en place d'une situation de débat sans aucun cadrage

2- Reprise du débat (réorganiser l'espace de parole et la prise de parole : mise en place de règles)

3- Analyse des échanges = La morale de l'histoire.

4- La question du partage des richesses dans *Shorba, l'appel de la révolte* de Gaspard FLAMANT

SEANCE 5 : PARTICIPER A UN JURY LITTERAIRE - PREPARER LES TABLES RONDES (1 séance de deux à trois heures)

Objectif : participer à un débat littéraire.

Compétences : Écouter et comprendre un message oral (D 1)

Se construire une culture historique, géographique, littéraire et artistique (D 5)

Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement (D 3)

Maîtriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres (D 3)

Faire preuve de responsabilité, respecter les règles de la vie collective, s'engager et prendre des initiatives (D 2)

Coopérer et réaliser des projets (D 2)

Supports : le carnet de bord de juré et les 3 carnets de bord de lecture.

SEANCE 6 : PRESENTER L'EPI DES NUITS NOIRES A L'ORAL DU BREVET (2 séances de deux heures)

Objectifs : Définir l'épreuve (modalités, objectifs et attentes).

Construire un exposé oral

Présenter un projet collectif (le projet des classes de 3èmes « l'EPI Les Nuits Noires ») à l'oral du brevet de façon personnelle en 10mn et préparer l'entretien.

Supports : fiches méthodologiques de différents manuels (Fiche Cahier Bordas = « pour s'entraîner à l'épreuve orale, présenter un projet devant un jury » + photocopies de pages de manuels).

1ERE ETAPE : DEFINIR L'EPREUVE A PARTIR DE LA LECTURE DES MANUELS ET DE LA GRILLE D'EVALUATION

2 EME ETAPE : FAIRE LE BILAN DE L'ENSEMBLE DU PROJET

3 EME ETAPE : CHOISIR UN AXE DU PROJET, DEFINIR LES CONTENUS A PARTIR DES CRITERES D'EVALUATION

4EME ETAPE : LA CONSTRUCTION DE L'EXPOSE

5EME ETAPE : LE PASSAGE DE L'EPREUVE

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Collège et lycée - Préparer la lecture d'un texte théâtral écrit en alexandrins - Proposition des inspecteurs de lettres de l'académie de Limoges, à partir de l'observation d'une séance de 2de consacrée à l'étude d'un extrait de l'acte I du *Misanthrope* de Molière (vers 111 à 144)

Suite à une inspection qui s'est déroulée pendant une séance consacrée à l'étude d'un extrait du *Misanthrope*, un dialogue s'est instauré entre l'enseignante et l'inspecteur pour réfléchir à une manière alternative d'engager le travail avec la classe.

En amont de la séance observée, les élèves avaient déjà eu l'occasion de travailler les points suivants : rappel des règles de la versification régulière ; ce que la scène d'exposition dévoile du personnage d'Alceste ; rappels sur la structure argumentative.

La séance observée s'est déroulée selon le scénario suivant : dialogue avec la classe et rappel à l'oral des règles de versification ; lecture de l'extrait par des élèves volontaires, avec pour consigne de tâcher de tenir compte au mieux de la forme versifiée du texte ; travail sur les champs lexicaux à l'œuvre dans l'extrait ; analyse de la structure argumentative du texte.

L'heure de cours a été habilement et efficacement menée. Dans l'entretien qui l'a suivi, il s'est toutefois agi de se donner des pistes pour corriger certains petits regrets : une lecture de l'extrait trop formelle, parfois hésitante sur certains mots, et sans assez d'incarnation ; un questionnement du texte qui s'est déroulé selon une modalité pédagogique unique (le dialogue professeur-classe entière) laissant une place limitée à l'appropriation du texte par les élèves eux-mêmes.

Pour favoriser une meilleure lecture à voix haute de l'extrait conciliant attention à la forme de l'alexandrin et prise en compte des enjeux de l'argumentation, il a été convenu que le temps de lecture aurait gagné à être précédé par un temps de préparation. Ce dernier aurait pu être donné à réaliser par binôme ou trinôme. Et par souci de différenciation, afin que chaque groupe puisse travailler à sa mesure, il aurait été possible d'envisager ce premier temps de mise en activité par paliers croissants de niveaux avec un questionnaire qui aurait pu prendre cette forme :

- 1) Placez les coupes fixes et mobiles dans chacun des alexandrins.
- 2) Observez tous les mots situés aux coupes :
 - a. Discutez du sens des mots qui vous sont inconnus et, si besoin, cherchez-en le sens dans un dictionnaire.
 - b. Mettez en réseau(x) les mots situés aux coupes.
 - c. Décidez des mots qu'il faudrait particulièrement mettre en valeur par l'intonation à la lecture, et soulignez-les.
- 3) Que pouvez-vous déduire de l'observation des réseaux de mots que vous avez constitués ?
- 4) Dans les dix premiers vers de l'extrait, cherchez les diérèses.

Un référentiel de compétences Lycée a été proposé aux professeurs de lettres de l'académie de Limoges. A partir de ce référentiel, qui est téléchargeable en cliquant [ici](#), il aurait été possible d'accompagner la tâche par l'outil d'auto-évaluation formative suivant :

	Insuffisant	Fragile	Satisfaisant	Très satisfaisant
ML1 Maîtrise lexicale	Compréhension lexicale insuffisante	Compréhension satisfaisante du lexique	Constitution correcte de plusieurs réseaux des mots et capacité à les décrire	Capacité experte à constituer les réseaux lexicaux et à les décrire
A2 Mobiliser ses connaissances artistiques, culturelles et lexicales	Connaissances peu maîtrisées	Plusieurs erreurs dans le positionnement des coupes et des accents	Peu d'erreurs dans le positionnement des coupes et des accents	Diérèses bien repérées
L5 Comprendre des textes littéraires brefs (extraits, scènes, poèmes...)	Texte peu compris	Pertinence du repérage des mots à mettre en valeur	De bonnes interprétations à partir de l'observation des réseaux lexicaux	Compréhension fine du personnage d'Alceste

Après ce temps de travail en autonomie, il aurait été possible d'en recueillir les fruits en reprenant le dialogue professeur-classe entière. Ce temps de dialogue permet de s'assurer de la bonne compréhension littérale de l'extrait par tous, d'élucider les difficultés lexicales, de commencer à bien identifier les enjeux du texte et d'échanger sur différentes manières de le mettre en voix dans le respect de son sens et de sa forme. La grille d'auto-évaluation permet à chacun, s'il le souhaite, de se situer, compétence par compétence.

Avant de passer au temps suivant de la séance – celui de la lecture de l'extrait par quelques volontaires-, il peut être utile de réfléchir avec la classe aux critères de réussite. L'outil d'évaluation suivant, qui s'appuie lui aussi sur le référentiel de compétences Lycée proposé aux professeurs de lettres de l'académie de Limoges, peut y aider. Selon la situation et le temps disponible, il peut être directement donné à la classe ou construit avec les élèves.

	Insuffisant	Fragile	Satisfaisant	Très satisfaisant
L1 Lire à voix haute	Lecture hésitante qui nuit au sens	Lecture fluide qui respecte les unités sémantiques	Lecture fluide et expressive en accord avec ce que les personnages cherchent à exprimer	Lecture qui manifeste une compréhension particulièrement fine et nuancée du texte
ML2 Maîtrise syntaxique	Versification peu respectée	Pauses et accents sont approximatifs	Pauses et accents sont correctement faits	Respect maîtrisé des règles de versification
A4 S'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps	Peu ou pas d'investissement dans la lecture	Une réelle implication mais des maladresses qui mettent à distance	La lecture, par sa qualité, suscite l'intérêt de l'auditoire	La lecture relève d'une véritable interprétation

Le temps est venu de faire lire les alexandrins par quelques élèves. Les différentes lectures à voix haute sont commentées par la classe à l'aide de l'outil d'évaluation. En fonction des commentaires, on n'hésite pas à faire relire quelques petits passages jusqu'à être complètement satisfait du résultat.

Après ce temps spécifique consacré au travail de la lecture à voix haute, on peut passer à l'analyse fine du fonctionnement argumentatif de l'extrait. Et on comprend bien que le temps que l'on vient de consacrer à la préparation de la lecture oralisée, loin d'être un temps qu'on aura pris au détriment du temps à consacrer à l'analyse du texte, va au contraire la favoriser.

Pour un usage pédagogique complémentaire de cet extrait, on pourra aussi consulter la proposition fondamentale n°91 "J'analyse la rhétorique d'un discours dans une œuvre de fiction".

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Questionnaires sur les expériences et les pratiques de l'oral, de la Maternelle à la Terminale (Verbatim des enseignants)

Dix enseignants, de niveaux, de disciplines et d'origines géographiques diverses, se sont confiés sur leurs expériences et pratiques de l'oral, de façon spontanée et anonyme. Le questionnaire a été conçu et adressé par Paul Vialard au printemps 2020 pour enrichir la réflexion sur le continuum, en complément des sessions d'échanges organisées durant la même période.

Questionnaire 1 – Directrice d'école maternelle/Professeur des écoles en maternelle (Classe de TPS/PS/MS/GS)

- 1) **Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...) ?**

La place de l'oral n'était pas assez présente (concours 2005). Formation à l'oral surtout pour passer les épreuves orales du concours.
Pas à l'aise à l'oral depuis l'enfance.

- 2) **Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?**

Les besoins des élèves sont très importants. Les nouveaux programmes de maternelle placent le langage oral comme priorité numéro 1 dans les compétences à acquérir à l'école maternelle.

3) Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?

Place importante de l'oral, en grand groupe comme en groupes restreints. Hélas peu d'oral en situation duelle au regard des effectifs des classes (classe de 28 élèves pour 1 enseignant).

**4) Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ?
Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)**

Prise de parole en grand groupe, en échange ou devant les camarades.

Exercices d'expression orale, travail sur le lexique, restitution d'albums, imagiers.

Exercices de phonologie.

Prise de parole en petit groupe.

Travail en anticipation, durant la séance et également de restitution.

5) Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ?

Evaluation de type observation en continue. Classeurs de réussites qui sont remplis tout au long de l'année.

6) Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits.

Les élèves prennent facilement la parole, pas de peur. Ils sont encouragés dans leur prise de parole.

Groupes de soutien mis en place pour les « petits parleurs ».

7) Qu'est-ce que l'oral peut apporter aux élèves/à l'enseignement d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?

La place de l'oral est très importante pour leur future vie d'adulte et dans le monde du travail.

La communication orale est la base des contacts sociaux et de l'insertion sociale.

8) Quels sont les écueils éventuels, d'après vous ?

Les élèves à l'aise à l'oral prennent parfois « trop de place » et les enseignants ne stimulent peut-être pas assez les « petits parleurs ».

L'école malgré tous ses efforts n'arrive pas à pallier le manque de vocabulaire, lexicale et syntaxe pauvre de certains enfants (contexte familial peu porteur).

Questionnaire 2 – Professeur des Ecoles – Maternelle

1) Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...) ?

Une place non négligeable dans la formation initiale, mais plus conséquente et approfondie en formation continue, essentiellement au sein des formations dispensées en maternelle (un module obligatoire chaque année depuis que j'enseigne (trois années de titularisation maintenant). Et depuis peu, la prise en compte de l'outil de travail qu'est la voix du professeur, et des maladies professionnelles qui découlent de ses troubles et dysfonctionnements, avec la possibilité de postuler à une formation « optimiser et protéger sa voix » (détails en fin de questionnaire), que co-animent un professeur de musique et un orthophoniste.

Ma relation à l'oral : vitale dans ma relation à l'autre ! Un plaisir...j'aime la musique des mots ...et incontournable dans ce métier. Je ne trouve pas cela particulièrement difficile, mais alors que je peux prendre la parole devant un grand groupe, je peux aussi perdre mes moyens devant un groupe plus restreint, voire une personne, tout dépend des circonstances et enjeux.

2) Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?

Oser prendre la parole devant l'adulte, le groupe : vaincre sa timidité, ses craintes...

Accéder à une langue qui n'est pas sa langue maternelle, et n'est parfois pas parlée à la maison.

Engranger suffisamment de vocabulaire et construire des phrases syntaxiquement correctes pour entrer en communication (s'exprimer, se faire comprendre, questionner, expliquer, donner son avis), comprendre, échanger, réfléchir, raconter...

Savoir prendre la parole au moment opportun, écouter l'autre.

Maîtriser le volume sonore de sa voix.

Mettre des mots sur sa pensée, ses gestes... (verbaliser...)

3) **Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?**

L'oral prend en maternelle beaucoup de place, tout dépend des situations de classe (informelles, ordinaires ou provoquées) et de son usage : rituels, comptines et chants, phonologie, lectures d'histoires, compréhension, restitutions, séances de vocabulaire ou de grammaire à proprement parlé, jeux d'imitations ...

Il est omniprésent, mais je ne lui accorde peut-être pas encore une place suffisamment réfléchi et structurée selon les activités.

4) **Quels types d'exercices à l'oral pour les élèves (selon les matières) ?**

Répondre, "formules de politesse", écouter, raconter, accompagner la parole de gestes, articuler, expliquer, exercices de relaxation et concentration, jeux avec sa voix, chanter, interagir. D'autres exercices sont davantage envisageables en élémentaire, quoi que je pourrais m'aventurer vers des formes qui relèvent plus de la « mise en scène », mais je pense ne pas en avoir dans l'immédiat les compétences.

5) **Comment gérez-vous la prise de parole des élèves ?**

Il faut que chacun puisse s'exprimer, s'y retrouve, se sente concerné, écoute celui qui parle.

En regroupement, il faut maintenir l'interactivité ; j'essaie de distribuer la parole à tous, de réguler les gros parleurs et de solliciter, motiver ceux qui ne parlent pas, en prenant soin que les autres écoutent. J'essaie d'être attentive à chaque signe, de rebondir, de relancer, de valoriser. Je suis susceptible de reformuler, ou répéter... Selon les situations, j'utilise parfois un « bâton de parole », voire un sablier. Il m'arrive aussi de limiter les échanges dans le temps, en utilisant un compte-minutes.

Je travaille à diminuer mon temps de parole pour leur laisser plus de place.

6) **Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)**

À ce niveau, il s'agit plus rarement d'un travail à plusieurs, ou plutôt n'ai-je pas eu l'occasion, bien que j'aie pu essayer le chant en canon, la théâtralisation d'histoires avec des marottes, ou la présentation d'un projet à d'autres.

7) **Y-a-t-il une grille d'auto-évaluation à partager ? à créer en collectif ?**

Rien de tel en direction des élèves à ce niveau, et pas que je sache du côté des professeurs. Mais cela serait sans doute intéressant...

8) **Décrivez une expérience réussie/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?**

Les sciences, les défis sont souvent des activités révélatrices : la description d'observations, la formulation d'hypothèses, l'expérimentation, la manipulation, le partage de ses découvertes... les jeux de société, la théâtralisation d'une histoire, le fait de la rendre interactive, l'utilisation d'une mascotte...facilitent l'expression.

9) **Qu'est-ce que l'oral apporte aux élèves d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?**

L'oral a un rôle social indiscutable.

En maternelle l'écrit n'intervient que très progressivement, il est très important dans son appréhension, sa "préparation", sa signification, son utilité, mais n'est pas le centre majeur des préoccupations en tant qu'acte de l'élève. C'est l'oral qui prédomine et préexiste à la construction de l'écrit qui en est une continuité. Le langage écrit est la traduction du langage oral, il le code. L'oral participe "au vivre ensemble", à la structuration du cerveau ...l'écrit poursuit son développement. Ils sont intimement liés, complémentaires, et peuvent selon moi par la suite apporter les mêmes bénéfices, ou poser des problèmes similaires selon les individus.

L'oral est primordial à l'existence de l'écrit ; "dans l'absolu", l'écrit pourrait-il exister sans l'oral ? Mais alors qu'en est-il pour les sourds ?

Questionnaire 3 – Ancienne professeur des Ecoles – Maternelle et école élémentaire (CP, CE1, CE2)

1) **Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?**

Ma formation d'enseignante est très ancienne (89 à 91), à part les cours de musique où l'on chantait et où l'on analysait des œuvres (passionnant mais rien à voir avec l'oral), je n'ai eu aucune formation sur le travail de la voix, la façon de la poser, de se positionner/ une classe, etc...et ça m'a beaucoup manqué ! Je suppose qu'actuellement les pratique ont évolué... En fait les seuls moments où l'on pouvait se former sur ce plan étaient

les stages d'observation et les mises en situation... En règle générale je n'ai jamais vraiment appréhendé de prendre la parole en public, lors d'une présentation, ou pour exprimer ou défendre un point de vue... Par contre, c'est beaucoup plus difficile de s'adresser à un groupe classe, et surtout de conserver leur attention évidemment, mais ça se conçoit lors de la fabrication d'une séquence.

2) **Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?**

L'oral c'est la communication, les besoins sont multiples et permanents : oser, se faire entendre, se faire comprendre, savoir s'exprimer, savoir écouter les autres

Retrouver de la dignité via l'oral. Savoir écouter.

Questions 3, 4, 5 et 6 :

Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ? Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?) Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ? Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?

Je ne peux pas répondre à ces questions, c'est trop loin dans mes souvenirs, et mon expérience fut plutôt courte ! Par contre par la suite pendant 25 ans j'ai fait des cours aux élèves des instituts de soins infirmiers : faire s'interroger les gens, les encourager à exprimer clairement leur point de vue devant les autres, les mettre en confiance, reformuler avec eux, ou leur faire reformuler les points principaux, tout ça c'est important (Powerpoint, pas de notes prises par les élèves + récap du plan à la fin du cours...) ...On fait la même chose pdt les prépas UP (Université Populaire Quart Monde) à ATDQM...

Questions 7 et 8 :

Qu'est-ce que l'oral peut apporter aux élèves/à l'enseignement d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ? Quels sont les écueils éventuels, d'après vous ?

Le sujet est tellement vaste, sur l'importance de l'expression orale dans le positionnement de soi-même par rapport aux autres... Les écueils : la barrière de la langue, le milieu social et familial, j'enfonce des portes ouvertes...

A l'écrit, des fautes. Plus de liberté à l'oral, surtout dans les milieux sociaux où écrit est compliqué. A l'oral, langage est différent.

2 souvenirs :

- En grande section de maternelle (5-6ans), travail sur la BD (genre Boule et Bill), à partir des images, faire formuler par les enfants les onomatopées figurant dans les bulles selon le dessin, l'expression des visages des personnages...
- En CE1 CE2, j'avais fait acheter par l'école un roman pour chaque enfant. Je ne me souviens plus du titre pour les CE1, mais pour les CE2 c'était « Charlie et la chocolaterie » (de Roal Dahl), et chaque jour l'un d'entre eux, pour chaque niveau, devait résumer oralement à la classe le passage qu'il avait lu à la maison.

Questionnaire 4 – Professeur des Ecoles – Maternelle

- 1) **Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...) ?**

Pas de réelle formation d'un enseignement de l'oral en soi, plutôt une considération de l'oral comme un élément transdisciplinaire pour les cycles 2 et 3.

En cycle 1, formation autour de l'acquisition du langage, de l'enrichissement du vocabulaire.

L'oral est vraiment au cœur de notre métier, en cycle 1 c'est un domaine agréable à travailler.

- 2) **Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?**

Cela dépend vraiment du milieu dans lequel on enseigne. Dans mon cas, en cycle 1 REP, les élèves disposent d'un vocabulaire et d'une syntaxe très pauvres. Ils ont donc besoin d'être confrontés aux mots, d'enrichir leur lexique afin de faciliter leur prise de parole.

- 3) **Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?**

Une place primordiale, chaque séance, quelle que soit la matière, est prétexte au langage oral : apprentissage d'un vocabulaire nouveau ou spécifique, reformulation des consignes, explication des étapes de travail, description de ce que l'on voit ou fait, raconter/expliciter ce que l'on a fait...

4) **Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)**

Exercices de répétition de mots, de phrases : en petit groupe, préparation : choix du vocabulaire ou de la structure de phrase à travailler, création de supports imagés

Faire raconter une histoire à partir d'images : seul ou devant un groupe d'enfants, préparation : choix de l'histoire, sélection d'images, travail en amont de l'histoire en classe ou d'une histoire reprenant la même structure.

Raconter un moment vécu ensemble ou non : en groupe classe ou petit groupe, préparation : parfois appui sur des photos prises en classe, reformulation des phrases, apport de vocabulaire.

Description d'images : en groupe classe, préparation : choix de l'image afin d'induire certaines formulations de phrases (exemple image représentant une fille et un garçon pour faire utiliser les pronoms il/elle...)

Emettre des hypothèses (en sciences ou en littérature) : en groupe classe.

5) **Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ?**

Selon la compétence évaluée :

- je prends des notes régulièrement pour situer la progression de l'élève dans ses prises de parole au sein du groupe
- j'utilise une grille avec des critères définis (vocabulaire/syntaxe)
- j'évalue individuellement l'élève lors d'un temps formel (raconter une histoire à partir d'images/ raconter un événement vécu...)

6) **Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?**

Lors d'une séance de littérature autour d'un album dont la chute est inattendue et pas clairement énoncée par l'auteur (« Poussin noir de Rascal ») en classe de GS : une discussion s'engage, d'abord chacun expose son point de vue successivement, sans qu'il y ait d'échange. On observe alors que 2 points de vue s'opposent, les élèves ont alors réussi à argumenter leur point de vue. Nous n'avons pas atteint le débat interprétatif mais quand même une discussion argumentée, c'est déjà pas mal...

7) **Qu'est-ce que l'oral peut apporter aux élèves/à l'enseignement d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?**

L'intégration, le développement de la pensée, la compréhension des attendus scolaires et du monde qui les entoure

Questionnaire 5 – Professeur des Ecoles – Niveau élémentaire (CP-CM2)

- 1) **Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?**

Il me semble que sa place était tout de même centrale. J'aime l'oral mais la prise de parole devant un public adulte m'est toujours difficile.

- 2) **Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?**

Je perçois l'oral comme une véritable matière à part entière. Elle permet à l'enfant de s'exprimer et de se faire comprendre au sein du groupe-classe. Au-delà de l'évidente insertion de l'élève au sein du vivre ensemble, l'oral permet à l'élève de construire sa pensée et de mieux anticiper les apprentissages au sein de la classe. La place de l'oral est véritablement transversale à l'école car il sert dans chaque moment de la classe.

- 3) **Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)**

Je mets en place des moments de discussions lors des situations à problème pour mieux clarifier la tâche à effectuer et la rendre aussi plus attrayante et moins opaque. Ces échanges peuvent être en groupe classe ou en petits groupes.

De même, lorsque les enfants trouvent la solution, ce sont eux qui dictent la règle ou la leçon à la fin de la séquence.

J'insiste aussi sur la nécessité d'écouter « l'autre » dans les prises de parole car l'oral doit certes (concernant l'enfant) être naturel mais aussi « cadré ». Systématiquement en début d'année, je rappelle l'importance de lever le doigt pour prendre la parole et permettre à tous de s'exprimer mais aussi d'écouter. Cette première base ouvre la voie à des débats (instruction civique), des exposés ou à la mise en place de rituels oraux. A noter que ces rituels sont essentiels à l'école. Par exemple, en cycle 1, nombreuses sont les classes où l'élève peut apporter un objet familier (un livre) pour le présenter au groupe classe dans le moment du regroupement (inspiré de Montessori). Les conseils d'élève aussi, en élémentaire, sont des moments où l'enfant prend la parole pour échanger sur les règles de la classe et de l'école ou pour parler de ses problèmes. La mise en voix des textes en cycle 2 ou cycle 3 est une pratique que j'utilise souvent.

4) Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ?

Nous avons des grilles d'évaluation mais qui restent très succinctes. Nous évaluons dans un cadre général la participation, le lexique et la syntaxe. Il faudrait évaluer le langage oral dans chaque matière ou en distinguer plusieurs formes et regrouper des matières dans chacune de ces formes pour évaluer plus précisément (langage d'évocation > arts plastiques> être capable de présenter une œuvre personnelle). Je trouve que l'évaluation du langage oral est assez complexe...je pense que la participation ne peut se suffire à elle-même. En effet, des enfants n'aiment pas forcément prendre la parole en classe et s'expriment très bien par ailleurs.

5) Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?

J'apprécie beaucoup les arts visuels. Je fais souvent une séquence autour de Jean Dubuffet et notamment autour de l'œuvre « Autoportrait 6 ». C'est l'occasion pour les élèves de s'exprimer lorsqu'on analyse le tableau. C'est une séance très libre où les élèves disent leurs émotions ou ressentis.

J'écris systématiquement tous ce qu'ils me disent au tableau. Cela va de la couleur, au graphisme, aux formes (notamment le nez en forme de « pipe ») ou la tête qui ressemble à un pirate. Bref j'aime ces moments d'oralité où les enfants peuvent s'inscrire dans un échange peu guidé et qui part d'eux. Spontané. L'analyse de la technique de l'artiste (mouvement de *l'Hourloupe*) est aussi très intéressante et les remarques des enfants très pertinentes. A un moment donné, j'inscris le vocabulaire adapté à la matière en recontextualisant chaque mot pour que ça ait du sens (composition, *Hourloupe*, autoportrait, etc..). Dans la forme de l'échange et dans l'assimilation du vocabulaire par les élèves, je me dis que c'est une séquence qui marche bien du point de vue de l'oralité.

Questionnaire 6 – Professeur des Ecoles – Élémentaire (CE2, CM1)

1) Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?

Je ne trouve pas que l'oral ait eu une place importante lors de la formation. L'oral ne me déplaît pas et je suis assez à l'aise avec.

2) **Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?**

Amélioration du vocabulaire de base et de la richesse lexicale qui est parfois peu développé chez certains enfants (et je constate que c'est de plus en plus flagrant).

3) **Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?**

Plus de la moitié de mes séances se déroulent à l'oral.

4) **Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ?
Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)**

Tous types de travaux : questions réponses/ débats/ échanges et travail de groupes/ récitation de poésie...

5) **Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ?**

Non pas de grille d'auto-évaluation. Pour l'oral, on connaît assez nos élèves avec le temps car on les côtoie 6h par jour.

6) **Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?**

Dictée négociée avec les élèves qui doivent se mettre d'accord entre eux pour corriger une phrase ou un texte. Durant ce temps d'échange ils oralisent, avec leurs propres mots, les règles orthographiques qu'ils connaissent.

7) **Qu'est-ce que l'oral peut apporter aux élèves/à l'enseignement d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?**

Cela permet de prendre confiance en soi et d'asseoir sa place au sein d'un groupe et donc plus tard face à un public.

Questionnaire 7 - Professeur d'anglais Langue Vivante Etrangère – Niveau collège (6^e et 3^e)

1) Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?

J'ai très peu pratiqué l'oral lors de mon parcours d'élève (école, collège, lycée), et en tant qu'étudiante. Ma première réelle confrontation à l'oral a eu lieu lors de la préparation de l'agrégation car je devais employer un anglais oral de qualité et mettre en œuvre des compétences oratoires. Mais cela est toujours resté très marginal, comparé notamment au savoir (théorique) qui reste au centre de toute ma formation. Avec la pratique de l'enseignement je me sens très à l'aise à l'oral, je n'y vois pas de difficultés.

2) Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?

Les élèves de collège sont souvent assez à l'aise à l'oral (ils ont la spontanéité des pré-adolescents et adolescents) et c'est un mode d'expression qu'ils apprécient. Ils doivent cependant apprendre à maîtriser une langue orale appropriée, c'est-à-dire selon moi ni familière, ni trop formelle.

3) Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?

L'oral est aujourd'hui au centre de l'enseignement des langues (c'est la didactique institutionnelle qui le veut). Toutes les séances sont centrées autour d'activités orales, l'écrit ne vient que compléter ou appuyer ces activités (dont l'élève garde également une « trace écrite » dans son cahier). Cependant les évaluations sont en majorité écrites, faute de moyens suffisants pour évaluer plus fréquemment les élèves à l'oral.

4) Quels types d'exercices à l'oral pour les élèves (selon les matières) ?

Expression et compréhension se pratiquent à l'oral en anglais, par exemple :

- répéter des mots et des phrases pour travailler la prononciation et entraîner la mémoire
- réciter une leçon, un court texte
- poser une question
- dire ce que l'on voit sur une image
- dire ce que l'on a compris d'un enregistrement audio ou d'une vidéo
- présenter à la classe un objet, ou sa propre réalisation (affiche, dessin...)
- jouer une courte scène, un jeu de rôle (seul ou en groupe)

5) Comment gérez-vous la prise de parole des élèves ?

Les compétences des élèves à l'oral sont évaluées par des notes (quantitativement : note de participation, et qualitativement selon des critères propres à chaque exercice).

La parole peut être donnée par le professeur, mais elle peut également circuler d'un élève à l'autre (jeu de question-réponse par exemple, jeux d'équipes...).

6) Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)

Pour la prise de parole individuelle : elle est quotidienne et très ritualisée dans les cours de langue. Les élèves s'y habituent peu à peu lors du premier mois de l'année, et d'une année sur l'autre doivent retrouver leurs marques (didactique institutionnelle, travail des équipes pédagogiques au sein des établissements, liaison école-collège...)

Pour les activités particulières, deux compétences sont évaluées pour l'expression orale en langue étrangère : la prise de parole en continu (seul) et la prise de parole en interaction (à plusieurs). Lors de ces activités une préparation est le plus souvent nécessaire, on peut aussi envisager des exercices intermédiaires (préparer son discours à l'écrit, s'entraîner sur un extrait etc.)

7) Y-a-t-il une grille d'auto-évaluation à partager ? à créer en collectif ?

C'est une possibilité, l'évaluation par les pairs fonctionne bien lors des cours en petits effectifs (demi-groupes).

8) Décrivez une expérience réussie/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?

De façon générale créer une motivation qui détourne l'élève de ses préoccupations/appréhensions permet de dédramatiser l'oral si besoin, et surtout de le rendre attractif. Ex : Organiser un jeu d'équipe (en demi-groupe = 12 élèves) : chaque équipe de 3 ou 4 élèves prépare des résumés de films à faire deviner aux autres, l'équipe qui en devine le plus gagne. C'est une activité qui m'a permis de faire parler des élèves de 3^{ème} très décrocheurs en anglais, très inhibés, mais qui ont bénéficié du soutien de leur équipe, et de l'esprit de compétition.

9) Qu'est-ce que l'oral apporte aux élèves d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?

L'apprentissage d'une langue étrangère prend tout son sens à l'oral. Dire que la communication prime sur la rigueur semble moins réaliste à l'écrit (où les fautes restent, tandis qu'à l'oral l'auto-correction est plus naturelle et donc les progrès facilités). L'oral permet de valoriser des élèves qui ont de graves blocages à l'écrit (ex : élèves de SEGPA) mais qui ont d'excellentes compétences à l'oral et sont donc capables d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Malheureusement enseigner et évaluer à l'oral demande des moyens supplémentaires

(effectifs réduits surtout). L'écrit apporte une « lourdeur » à l'enseignement des langues étrangères, mais il reste un moyen commode et économe (en temps et en moyens humains) pour enseigner et évaluer.

Questionnaire 8 – Professeur de Français/Lettres – Collège (5^e et 3^e)

1) Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?

Dans la formation de prof, oral surtout pour la préparation de l'examen du CAPES. Toujours les mêmes exercices : on passe devant les autres de la promo, c'était de l'analyse de texte (commentaire composé à l'oral, lecture analytique suivie d'un texte plutôt).

J'adore l'oral. Part très importante du métier, aussi pour les élèves. Sauf qu'on est très peu formés aux exercices à l'oral, pour faire pratiquer les élèves. Pas de méthode pour les évaluer, les former. Alors, il faut être créatif, trouver des idées, des techniques qui correspondent aux élèves.

Elèves réceptifs. Très peur de se livrer, mais dès que situation un peu différente de ce qu'ils connaissent où l'oral entre en jeu, on arrive à des choses très riches.

2) Quelles sont les besoins les plus criants des élèves concernant l'oral selon vous ?

En lycée : arrivant en 2nde, assez timides, mais en demande de travailler en collab entre eux (c'est une évidence) mais classes à 35, c'est difficile.

Du coup, faut être inventif pour qu'ils bossent ensemble et où exos à l'oral (notamment lecture de textes). J'aime bien commencer par ça : j'analyse un texte, je demande à un élève de relire le texte, un autre vient au tableau pour le lire comme si c'était le prof. Lecture commentée, ce qui était bien ce qui n'était pas bien. Je leur dis d'avance que je vais les arrêter pendant la lecture (« là, mets plus le ton... »). Ils sont sensibles à ça, ils se prennent au jeu. En théâtre, encore plus parlant. Car plus de personnes interviennent. Y a des objets. Y a mise en espace.

Molière avec les 5^e : je commence avec des exercices théâtraux de contact. Pour les familiariser à avoir du contact entre eux, car quelque chose qui n'est pas évident pour eux. Pareil au lycée, ils sont assez timides entre eux, physiquement.

Mais hyper créatifs, et drôles, quand ils doivent réinterpréter des scènes. Au lycée, assez libres, car ils sont plus grands, travail sur œuvre intégrale, Art, de Yasmina Réza. J'avais choisi des parties de cette pièce, ils devaient apprendre et rejouer scène comme ils le voulaient. Vraiment pièce de théâtre à la fin.

En 5^e : ils devaient inventer, à partir du texte qu'on avait vu, réécrire une scène à l'écrit, et la recréer, la jouer entre eux. J'ai toujours vu ça, en tant que stagiaire, contractuelle, et prof ensuite, c'est par le théâtre que le plus de choses se débloquent (*et ça a été mon expérience aussi avec les élèves de Sarcelles*) : quand ils jouent, quand ils s'amuse, quand ils imitent, quand ils se glissent dans la peau de quelqu'un d'autre.

3) **Quelle place à l'oral dans vos séquences pédagogiques ?**

Place importante : généralement, au moins un cours par séquence. + dans chaque cours, surtout en REP, car pas à l'aise à l'écrit. Prise de parole notamment, mais que eux aussi se présentent à l'oral. Certains sont très à l'aise et se détachent. D'autres, c'est moins évident. Mais même pour ceux qui ont de l'aisance, dur pour nous de maîtriser comment les faire progresser. C'est ce qui nous manque, nous aux profs.

4) **Autres types d'exercices ?**

Pour les 3^e, quand stage en entreprise et ils doivent préparer leur CV, ils n'ont pas l'habitude de faire ça, pas de codes, pas de techniques. Là c'est compliqué. On a les heures de TSO (Temps supplémentaire d'Orientation) pour faire avancer les élèves dans leurs présentations d'eux-mêmes : pour éviter le « Ouai, j'm'appelle... » =) pour les mettre en situation, leur donner des clés, des codes.

5) **Quelles sont les demandes essentielles des élèves ?**

Stress bcp sur examens oraux. Ce qui est nécessaire : préparation aux oraux. Ce qui serait important serait de les mettre en situation d'examen au moins 1 fois par mois, qu'ils s'entraînent. Compliqué à faire en classe car ils sont nombreux (alors en petits groupes ?) Pas dans chaque matière, car ils ne passent pas les exams dans chaque matière.

6) **De votre point de vue, de quoi les élèves ont-ils besoin ?**

Ils ont très peu confiance en eux. Question de libérer la parole, et libérer le corps ! ils n'ont pas tous forcément des pratiques sportives. Quand j'ai bossé avec danseuse, sur exos corps, voix, mimer une émotion, très bloqués. + mimer situation sportive que vous connaissez, pas évident. Ils aiment le sport, ils le regardent à la télé.

Collectivement, envie de parler difficile en REP car codes à l'oral sont limités. Question du clan, parole individuelle a moins de sens. Question de vocabulaire et de présentation de soi.

7) **Avez-vous une grille d'évaluation ?**

Je la crée en collectif, je demande aux élèves ce qu'on va regarder, on le marque au tableau. Et on s'en sert ensuite.

Ce qui ressort : la posture la plupart du temps (ancrage...), les tics de langage (ils le remarquent très vite chez les profs – à l'oral, ça sort très vite : « il a dit ça et ça »), est-ce qu'il a su se détacher des notes, vocabulaire adapté ou non, est-ce qu'il a mis le ton ?...

Grille adaptable qui évolue en fonction des élèves et de leur projection sur l'oral. Elle évolue aussi en fonction du contenu : est-ce qu'il interagit avec son public ? Est-ce qu'il analyse poussée en fonction des retours/questions des autres ?

Cette grille s'applique aux exos de théâtre (parfois), mais surtout pour les lectures, pour les exposés.

Exposés en classe : sur nouvelles ou sur bouquins/lectures que je leur conseille, qu'ils choisissent (sorte de fiche de lecture à l'oral). Grille de questions donnée par moi, je leur mâche le travail. Je les laisse libres sur exprimer leur ressenti, doivent me proposer une lecture ensuite.

8) **Ce que l'oral apporte que l'écrit n'apporte pas ?**

Avantage de l'oral : on a d'autres élèves en face de nous. Ils sont timides (surtout élèves de REP), ou un peu frustrés de ne pas pouvoir s'exprimer (on en voit qui se portent volontaires pour certains exos). Ça leur permet de s'ouvrir, de libérer certaines choses.

Questionnaire 9 – Professeur d'Arts Appliqués – Collège et Lycée (dont Spécialité)

1) Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...)?

En arts plastiques, très important. Le lancement d'un cours commence par l'oral : annonce séquence avec incitation orale. Petit échange dès le départ, pour préciser le sujet. En Arts Plastiques, il faut « doser » : ne pas trop donner d'éléments, laisser les élèves répondre à la question. Au collège, ils posent bcp de questions. La 1^{ère} phase est globale.

2^e phase : après 15 min, je circule, échanges individuels. J'approfondis alors de façon plus personnalisée.

Fin de séquence, au collège et lycée, phase de « verbalisation » (concept né dans les années 70). On accroche tous les travaux, élèves changent de posture, et discutent. Le but : ce n'est pas de juger, de dire « c'est bien c'est mal », mais de pointer les enjeux. Le professeur canalise, relance, mais ce sont les élèves qui parlent, afin qu'ils comprennent ce qu'ils ont fait.

Au cours de la formation des professeurs, tous ces aspects-là sont théorisés. Expérience mitigée à l'IUFM, mais les tutrices en ont parlé très vite. Question de l'oral aussi en histoire de l'art.

2) Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?

Ce qu'on vise, c'est que les élèves arrivent à développer leur parole et leur pensée, sans jugement, dans une logique de réflexion, de perspective. Dire, parler du travail.

Au lycée, autre perspective : les élèves en Arts Plastiques comme discipline facultative et de spécialité ont un oral (dossier réalisé pendant l'année). C'est fini pour le facultatif avec la réforme, mais toujours pour les spécialités. 30 min.

Pour conduire l'oral, un professeur a réalisé une vidéo sur l'oral au bac (voir site web artplastoc – avec barème de l'oral). Le professeur dans la vidéo explique qu'il faut raconter son cheminement.

3) Comment évaluez-vous vos élèves ? Avez-vous une grille d'auto-évaluation ?

(Le professeur a fourni des grilles d'évaluation très élaborées).

4) Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?

2 histoires :

- Installation à réaliser in situ, en très peu de temps, et à présenter à la classe (3h) : investissement d'un espace en binôme, prise de photos, projection devant classe et explication de la démarche/sens... (Spécialité 1^{ère})
- Une photographe est venue, autour du thème « autoportrait et paysage ». Chaque élève (2^{nde}) devait raconter leur travail.

5) Quels sont les écueils éventuels, d'après vous ?

Ecueil de la verbalisation :

- Les élèves peuvent n'être que dans le ressenti pur (« c'est nul... etc... ») – Au collège, ils parlent bcp.
- Il ne se passe rien. Au lycée surtout.

Autres remarques :

Références artistiques, au collège, en fin de séquence : 2/3, pas plus. Et les élèves réagissent. Thèmes : fauve/autonomie de la couleur (la couleur n'est pas liée à un élément concret – soleil jaune, herbe verte... Et ce sont les Fauves qui ont exploré cette question).

Au lycée, 2h d'histoire de l'art sur 6h (en spé). Intro rapide, puis tu balances une œuvre. Grille d'analyse : d'abord la forme (description) puis analyse sur le fond (Cristo et le pont neuf : gros chantier, ça a dû prendre du temps).

Liens et documents pour aller plus loin

« L'oral en arts plastiques » - Gilbert Pélissier (IG honoraire), 2004

<https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/l-oral-en-arts-plastiques-gilbert-pelissier--840815.kjsp?RH=1417250879110>

« La pratique des élèves en arts plastiques » - Magali Chanteux, 1998

<https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/la-pratique-des-eleves-dans-l-enseignement-des-arts-plastiques-magali-chanteux--840849.kjsp?RH=OR>

“Comment parler de son propre travail”

<http://www.lecoindesartsplastiques.com/2019/10/comment-parler-de-son-propre-travail.html>

Questionnaire 10 – Professeur de Lettres – Lycée (dont spécialité Lettres, Humanités, Philosophie)

- 1) **Quelle a été la place de l'oral dans votre formation de professeur ? Quel est votre relation à l'oral (vous aimez ça, vous trouvez cela difficile...) ?**

J'ai eu quelques entraînements aux leçons orales dans le cadre de la préparation du concours. Rien de spécifique sur la prise de parole en public. J'aime beaucoup cela, mais je l'ai découvert en enseignant.

- 2) **Quelles sont les besoins des élèves concernant l'oral selon vous ?**

Mes élèves manquent de mots (ils le disent eux-mêmes) : ils ont besoin d'assumer une parole mais aussi d'apprendre à formuler des idées, et de faire les liens entre l'écrit et l'oral. DE comprendre ce que c'est que de s'adresser à quelqu'un qui ne sait pas déjà ce qu'on pense ou ce qu'on va dire. Ils ont besoin d'apprendre à articuler un discours / à construire des stratégies dans la prise de parole. A faire des phrases. Bref. Tout.

3) Quelle place accordez-vous (en règle générale) à l'oral dans les séquences ?

Echanges en petits groupes / dialogue en classe entière. Peu de choses (c'est l'écrit qui prédomine dans l'évaluation, et l'évaluation qui détermine tout le reste) ;

4) Quels types d'exercices oraux proposez-vous à vos élèves (selon les matières, si besoin) ? Est-ce un travail à l'oral à plusieurs ? Seul ? Quelle préparation ? (En amont ? Pendant ? Après ?)

Toujours préparés, même rapidement, et surtout des comptes-rendus de travaux de groupes.

5) Quels sont les écueils éventuels, d'après vous ?

La difficulté de l'évaluation (objectiver l'évaluation sans risquer d'atteindre la personne de façon très « personnelle »). La frontière entre l'individu et l'élève est très importante dans le cadre scolaire...

6) Décrivez une expérience orale réussie, ayant porté ses fruits/ quelque chose qui a bien fonctionné (durant un exercice à l'oral) ?

Des débats préparés en amont, ou les élèves doivent défendre une thèse imposée à l'aide d'un texte ou plusieurs, devant d'autres qui défendent des thèses contraires.

Le projet « raconter une histoire » avec une intervention spécifique sur la prise de parole en public, et des entraînements : progrès nets en quelques séances.

7) Qu'est-ce que l'oral peut apporter aux élèves/à l'enseignement d'après vous, que l'écrit n'apporterait pas ?

Confiance en soi, conscience de la progression (plus rapide et plus visible dans les entraînements oraux), plus d'aisance à l'écrit (car les deux sont liés).

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)

Continuum sur l'oral, de la petite enfance à la terminale,

version du 7 octobre 2020

[Retour au sommaire général](#)

[Retour à la liste interactive des 101 propositions fondamentales](#)