

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention Pratiques et Ingénierie de la Formation

Année universitaire 2021/2022

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Master 2 Conseil Pédagogique 1^{er} et 2nd degré

Développer les compétences orales du sujet
lecteur : enjeux et proposition de mise en
œuvre dans le cadre d'une liaison CM2/6ème

Présenté par Aurélie Cailleau

Mémoire encadré par

Claudine GARCIA-DEBANC, Professeure de sciences du
langage (Didactique du Français), CLLE, UMR 5263,
CNRS & UT2J

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Claudine GARCIA-DEBANC	Directrice de mémoire
Véronique LARRIVE, Maître de conférences en didactique de la littérature, LLA CREATIS, UT2J	Assesseur

Mémoire soutenu le 22 septembre 2022

Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Remerciements

Mes premiers remerciements vont à Claudine Garcia-Debanc, ma directrice de mémoire. Merci pour tout ce que vous m'avez transmis durant les cours, les séminaires de recherche et le suivi de ce mémoire. Cheminer à vos côtés, tout au long de ces deux années de formation, a été un honneur et un grand bonheur.

Je remercie aussi Véronique Larrivé qui a accepté de faire partie des membres du jury ainsi que l'ensemble des professeurs, intervenants et organisateurs du master Conseil Pédagogique 1^{er} et 2nd degré. Merci pour votre implication, vos enseignements riches et variés.

J'adresse un grand merci à mes collègues de master. Le travail en équipe et nos nombreuses discussions ont contribué à nourrir ma réflexion.

Je remercie tout particulièrement les deux enseignantes qui ont accepté de mettre en œuvre l'ingénierie didactique dans leur classe. Merci pour le temps et la confiance que vous m'avez accordée.

Merci à mes parents pour leur soutien et leurs encouragements.

Merci à mes enfants Baptiste et Romain, pour leur joie de vivre et leur soif d'apprendre : vous accompagner dans toutes vos découvertes est pour moi une grande source d'inspiration.

Merci enfin à mon mari, qui m'a soutenue, aidée, encouragée, durant ces deux années. Sans lui, tout ce travail n'aurait pas été possible.

Résumé

Développer les compétences orales du sujet lecteur : enjeux et proposition de mise en œuvre dans le cadre d'une liaison CM2/6^{ème}

Les compétences orales du sujet lecteur sont évaluées lors de l'épreuve orale du baccalauréat de français. Elles sont peu mentionnées dans les programmes de l'Education nationale et font rarement l'objet de séquences d'apprentissage durant tout le cursus scolaire.

Pour notre étude, deux enseignantes, investies dans un même projet de liaison CM2/6^{ème}, ont mis en œuvre, dans leur classe, une ingénierie didactique ayant pour finalité de développer les compétences orales nécessaires pour donner son avis sur une œuvre littéraire lors d'un débat. Les compétences argumentatives des jeunes lecteurs de CM2 et de 6^{ème} font ici l'objet d'une analyse dans deux directions. D'une part, une étude longitudinale montre que les énoncés oraux mono-gérés se sont étoffés, enrichis après la mise en œuvre de l'ingénierie. D'autre part, l'analyse des énoncés oraux en interaction lors des débats entre CM2 et 6^{ème}, a confirmé la capacité des élèves à produire des énoncés prenant en compte les arguments d'autrui ; elle a montré une plus grande implication des élèves en situation d'interaction et a souligné l'influence du choix des questions des animateurs de débat sur la qualité de l'argumentation. Nous analysons aussi la manière dont les deux enseignantes se sont approprié le dispositif et esquissons quelques pistes de réflexion pour la formation des professeurs.

Mots-clés : compétences orales, sujet lecteur, argumentation, débat

Abstract

Developing the oral skills of the subject reader: issues and proposed implementation in the context of a CM2/6ème link

The oral skills of the reader are evaluated during the French baccalaureate oral exam. They are rarely mentioned in the national education programs and are rarely the subject of learning sequences throughout the school curriculum. For our study, two teachers, invested in the same project of liaison CM2/6ème, implemented, in their class, a didactic engineering having for finality to develop the oral competences necessary to give its opinion on a literary work during a debate. The argumentative skills of young readers in CM2 and 6ème are analyzed in two directions. On the one hand, a longitudinal study shows that the mono-generated oral statements were enriched after the implementation of the engineering. On the other hand, the analysis of the oral statements in interaction during the debates between CM2 and 6ème, confirmed the capacity of the pupils to produce statements taking into account the arguments of others; it showed a greater involvement of the pupils in interaction situations and underlined the influence of the choice of the questions of the debate leaders on the quality of the argumentation. We also analyze the way in which the two teachers appropriated the device and sketch out some avenues of reflection for teacher training.

Keynotes : Oral skills, subject reader, debate, argumentation

Sommaire

Droits d'auteurs	1
Remerciements	2
Résumé	3
Abstract	4
Sommaire	5
Table des tableaux	7
Introduction.....	8
1. Partie Théorique.....	10
1.1. L'enseignement de l'oral au cycle 3 : état de la question.....	10
1.1.1. L'enseignement de l'oral : une histoire à éclipse	10
1.1.2. L'oral, un objet d'enseignement à programmer et évaluer	10
1.1.3. Le numérique au service de l'enseignement de l'oral : un levier pour résoudre certains dilemmes.....	11
1.2. L'argumentation orale.....	12
1.2.1. Eléments de définition.....	13
1.2.2. L'argumentation à l'école.....	14
1.2.3. Observer, analyser le savoir argumenter des élèves.....	14
1.3. L'oral du sujet lecteur	16
1.3.1. Le sujet lecteur : éléments de définition et contextualisation.....	16
1.3.2. La socialisation du sujet lecteur.....	17
1.4. L'argumentation orale en lien avec la littérature dans les instructions officielles de l'éducation nationale.....	19
1.4.1. Au cycle 3.....	19
1.4.2. Au cycle 4.....	20
1.4.3. Dans la nouvelle épreuve anticipée de français au baccalauréat	20
2. Méthodologie.....	22
2.1. Question de recherche	22
2.2. Protocole de recherche : une ingénierie didactique au cœur d'un projet de liaison CM2/6 ^{ème}	22
2.2.1. Présentation du projet de liaison CM2/6 ^{ème}	23
2.2.2. Présentation des trois modules constituant le parcours d'apprentissage	24
2.3. Les données recueillies	26
2.4. Description du profil des enseignantes et de leur terrain d'exercice.....	27
2.5. Critères d'analyse	29
3. Résultats.....	31
3.1. Analyse des données recueillies.....	31
3.1.1. Analyse longitudinale de l'évolution du « savoir argumenter » de 8 élèves	31
3.1.2. Analyse des interactions durant les débats.....	36
3.1.3. Analyse des entretiens effectués auprès des deux enseignantes.....	42
3.2. Discussion.....	45
3.2.1. De la pertinence de l'ingénierie didactique proposée	45
3.2.2. Du rôle des interactions dans l'enrichissement et l'évolution du point de vue du lecteur. 47	

3.2.3. De l'engagement des enseignants et de leur accompagnement.....	48
Conclusion.....	50
Références bibliographiques	51
Annexe 1 – Ingénierie didactique, module 1 : Mettre en mot son expérience de lecteur.....	54
Annexe 2 – Ingénierie didactique, module 2 : Exprimer à l'oral un point de vue argumenté sur le livre choisi	55
Annexe 3 – Ingénierie didactique, module 3 : Interagir pendant le débat.....	58
Annexe 4 - Transcription des enregistrements des énoncés des huit élèves de l'échantillon tout au long du projet	60
Annexe 5 - Transcription des débats portant sur l'album <i>Cours !</i>	68
Annexe 6 - Transcription de l'entretien avec l'enseignante de CM2.....	84
Annexe 7 - Transcription de l'entretien avec l'enseignante de 6 ^{ème}	86
Annexe 8 – Documents de travail fournis par l'enseignante de 6 ^{ème} concernant le module 190	
Annexe 9 – Documents de travail élaborés par la classe de 6 ^{ème} lors du module 2	91
Annexe 10 – Documents de travail élaborés par la classe de 6 ^{ème} lors du module 3	92

Table des tableaux

Tableau 1 : Liste des ouvrages lus par les élèves pour le projet de liaison CM2/6 ^{ème}	23
Tableau 2 : Description du profil des deux enseignantes participant à notre recherche et de leur terrain d'exercice	28
Tableau 3 : Nombre d'arguments et de justifications (étayages) aux trois moments des enregistrements collectés	33
Tableau 4 : Nombre de marques linguistiques signalant une prise en charge énonciative, une modalisation ou un jugement	35

Introduction

Faire une place à l'élève, susciter chez lui le besoin de penser, de se positionner en tant qu'individu, a toujours été une préoccupation majeure, parfois un dilemme, dans ma gestion quotidienne de la classe. Au fil des années il m'est apparu que la littérature constituait un lieu privilégié permettant de laisser cette place à l'élève tout en l'amenant à se confronter à l'altérité.

Depuis une dizaine d'années et suite aux travaux d'Annie Rouxel, la notion de « sujet lecteur » se déploie à travers des propositions d'activités et d'outils tels que le carnet du lecteur, les cercles de lecture ou encore les débats interprétatifs. Il s'agit de prendre en compte la subjectivité des élèves dans la réception des textes littéraires, de laisser une place à l'expression et au partage de leurs impressions et points de vue, suite à une lecture.

« Dans cet éventail des possibles pour faire sourdre la voix de l'élève cherchant à donner consistance à sa relation particulière au texte, peut-être restait-il une lame encore trop peu dépliée : l'expression authentique d'une parole de lecteur, certes nourrie par le contexte scolaire mais sans y être assujettie. Une parole spontanée, que l'école laisserait éclore, qu'elle capterait, qu'elle informerait progressivement avant de la rendre, augmentée, à la sphère de l'intime et à sa liberté première. » Ainsi, dans leur article proposé dans le cadre du rendez-vous national des Lettres 2021, D. Jacamon, J. Massonnat, E. Nguyen et M. Simonot définissent « l'oral du lecteur » comme « cet apprentissage scolaire de l'oral au service de l'appropriation des textes, apprentissage qui vise plus loin que lui, le déploiement d'une parole subjective assumée et chargée de sens » (Jacamon, Massonnat, Nguyen, Simonot, 2021 : 3).

Si son enseignement trouve son point d'orgue lors des épreuves anticipées de français, cet enseignement littéraire s'échelonne tout au long de la scolarité. Dès l'école maternelle, les élèves sont invités à partager leurs impressions de lecture, à faire des hypothèses d'interprétation et à en débattre. Au cycle 3, des débats interprétatifs sont organisés pour permettre aux élèves de confronter leurs jugements dans un cadre impliquant l'écoute et le respect du point de vue d'autrui.

Cet apprentissage de « l'oral du lecteur », à la croisée des chemins de la littérature et de la langue orale ne saurait être inné pour les élèves et simple à enseigner pour les professeurs. Il représente un apprentissage au long cours, crucial pour la formation humaniste du futur citoyen et peut même constituer un levier pour lutter contre certaines formes de discrimination sociales particulièrement visibles à l'oral.

Dès lors plusieurs questions se posent autour de cet oral du lecteur. De quelle manière peut-on s'y prendre pour amener les élèves à sortir du silence de la lecture et exprimer un jugement subjectif sur une œuvre littéraire ? Comment accroître leur capacité à dire, mais aussi à accueillir la parole d'autrui dans la confrontation des différents points de vue ?

Après avoir rappelé brièvement les enjeux de l'enseignement de l'oral comme objet d'apprentissage spécifique dans l'enseignement primaire et secondaire, nous tenterons d'aborder plus précisément le « savoir argumenter » des élèves et son enseignement à partir des travaux de M. Weisser (2004) et C. Garcia-Debanco (1996, 2016). Nous nous focaliserons ensuite sur l'oral du lecteur. Il s'agira d'abord de redéfinir la notion de sujet lecteur, pour arriver, grâce aux travaux de M. Burgos (1993) à la question de la socialisation du lecteur. Enfin, nous questionnerons la place de l'enseignement de l'argumentation orale en lien avec la littérature dans les instructions officielles de l'Éducation nationale.

Dans une seconde partie, nous présenterons nos choix méthodologiques. Puis nous tenterons, dans une troisième partie, d'analyser la mise en œuvre d'une séquence d'enseignement/apprentissage visant à développer les compétences orales du sujet lecteur, dans le cadre d'une liaison CM2/6^{ème}. Il s'agira tout d'abord d'analyser le savoir argumenter des élèves en amont et en aval de la séquence didactique, dans une situation d'oral mono-géré. Nous observerons ensuite les compétences argumentatives de ces mêmes élèves en situation de débat. Nous tenterons enfin d'évaluer la pertinence de l'ingénierie didactique proposée au regard des progrès réalisés par les élèves mais également d'observer et d'analyser les pratiques et les choix pédagogiques de deux enseignantes de CM2 et de 6^{ème} ayant accepté de mettre en œuvre cette ingénierie dans leur classe.

1. Partie Théorique

1.1. L'enseignement de l'oral au cycle 3 : état de la question

1.1.1. L'enseignement de l'oral : une histoire à éclipse

Dans son analyse de l'histoire de l'enseignement de l'oral, Elisabeth Nonnon (2016) explique que la mobilisation autour de la question de l'enseignement de l'oral à l'école est épisodique et constitue une « histoire à éclipses avançant de façon spiralaire avec reprise des mêmes questions, plutôt que de progrès linéaires dans la recherche et les transformations de l'enseignement. » (Nonnon, 2016 : 6). La mise en avant de l'oral dans le paysage didactique est souvent liée à des enjeux politiques. Ainsi E. Nonnon explique par exemple que cette question ressurgit chaque fois que l'école est confrontée à une crise, par exemple lorsqu'une nouvelle population doit être intégrée. « L'école et la parole partagée ont pour mission de restaurer la communauté et le partage des valeurs au-delà des clivages sociaux » (Nonnon, 2016 : 10). L'oral est alors lié à « l'acculturation à travers les échanges conversationnels (partages littéraires, patrimonial et citoyen ». Ainsi, l'apprentissage de l'argumentation à l'école jouerait un rôle de « régulation sociale ».

Selon E. Nonnon, se sont établis au fil des années les points de consensus suivants :

L'enjeu de l'enseignement scolaire de l'oral est l'entrée progressive dans un oral public, différent de la conversation, permettant de structurer l'expérience, d'élaborer des connaissances, des jugements, d'ouvrir la communication à d'autres enjeux que la connivence ; ce développement s'effectue à travers des activités langagières plus larges que les petites unités (genre discursifs, conduites langagières) ; le travail oral suppose des dispositifs comportant des situations contrôlées mais ouvertes pour susciter ces conduites, et des éléments de progression. Il est nécessaire d'évaluer des progrès imputables à l'apprentissage, ce qui implique un enseignement dans la durée. (Nonnon, 2016 : 22)

Nous le comprenons ici, l'oral est considéré comme un objet d'enseignement à part entière nécessitant la mise en place d'une progression et l'évaluation des progrès dans la durée.

1.1.2. L'oral, un objet d'enseignement à programmer et évaluer

Comme pour tout enseignement, la répétition, la régularité, la progressivité sont des éléments indispensables pour qu'il y ait de réels apprentissages et une évaluation la plus objective possible des progrès des élèves.

Pour concevoir une programmation de l'enseignement de l'oral, C. Garcia-Debanco (2016, p.111-113) propose de s'appuyer sur les différentes dimensions de l'oral telles

qu'elles figurent dans l'ouvrage collectif *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?* (Garcia-Debanc, Plane, 2004). Six dimensions peuvent être abordées :

- La dimension locutoire correspond à la manière de parler (débit, intonation, articulation...)
- La dimension phonétique, massivement travaillée à l'école maternelle et au CP, constitue un prérequis à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.
- La dimension syntaxique est à aborder dès le plus jeune âge afin de permettre aux élèves de prendre conscience des différences de fonctionnement du discours oral et du discours écrit.
- Les dimensions discursives (décrire, raconter, expliquer et argumenter) peuvent également faire l'objet de séquences d'apprentissage spécifiques.
- L'enseignement des dimensions interactionnelles de l'oral présente un double objectif : linguistique et social, puisqu'il participe à l'éducation à la citoyenneté en mettant en jeu l'écoute et la prise en compte du discours d'autrui dans son propre discours.
- La dimension pragmatique concerne l'utilisation du langage oral en contexte social. Il s'agit d'apprendre à communiquer en tenant compte de la personne à qui s'adresse le message et du contexte situationnel.

Dès 1999, C. Garcia-Debanc (p.193-212) met en avant la nécessité de l'évaluation de l'oral : « Une évaluation objective est nécessaire aux élèves pour savoir comment progresser. Si une évaluation précise et objective est indispensable aux enseignants, elle est également utile aux élèves pour savoir comment progresser. D'où l'intérêt de formuler périodiquement avec eux des critères d'évaluation de l'oral en fonction des différentes situations de production de l'oral ».

Cette évaluation des progrès des élèves à l'oral a longtemps été considérée comme impossible, car très chronophage, dans le contexte scolaire.

1.1.3. Le numérique au service de l'enseignement de l'oral : un levier pour résoudre certains dilemmes

L'enseignement de l'oral a longtemps été considéré comme laborieux à mettre en œuvre dans les classes. En effet, l'impossibilité de fixer l'oral semblait interdire toute

réflexion métalinguistique pour les élèves et rendait difficiles et très chronophages les séances d'entraînement et l'évaluation des progrès.

L'avènement du numérique, facilitant l'enregistrement, le stockage et la transmission des énoncés oraux a ainsi constitué un levier pour résoudre les problèmes spécifiques de l'enseignement de l'oral.

Dans ses travaux de recherche, Laura Abou Haidar (2021) tente d'appréhender la manière dont le numérique induit des transformations dans la façon d'envisager l'oral, de l'enseigner et de l'apprendre. Pour elle, le numérique peut constituer une véritable opportunité :

Dans le champ de l'évaluation : le numérique ouvre durablement la voie à la « fixation » de l'oral de l'apprenant et à la transmission des données sonores ou audiovisuelles à l'enseignant ; la formation initiale et continue des enseignants doit donc désormais intégrer ce paramètre ; de manière à ce que les enseignants soient en mesure de mettre en place des dispositifs d'évaluation de l'oral plus ciblés et plus adaptés que ne le sont les dispositifs d'évaluation de l'oral « spontané et fugace » en présentiel en salle de classe (Abou Haidar, 2021 : 3).

C. Garcia-Debanc (2016 : 107-118) estime, elle aussi, que les nouvelles technologies constituent une réelle plus-value pour l'enseignement de la langue orale :

Emissions de radio, fabrication de bandes-son ou correspondances orales mettent les élèves en position de comparer des versions différents de la lecture d'un même texte littéraire, de rédiger des écrits de travail ou des textes littéraires pastiches, de les mettre en voix, de réécouter leurs prestations orales, de produire une nouvelle version oralisée tenant compte des remarques et critiques, de produire des discours oraux de présentation des textes oralisés. On travaille ainsi les différentes dimensions de l'oral dans une perspective intégrée : les enjeux culturels ne sont pas dissociés d'apprentissages plus techniques relatifs au débit ou au volume de la voix par exemple. Ainsi les productions orales valorisent, diffusent et motivent les apprentissages culturels en français (Garcia-Debanc, 2016 : 114).

Les enregistrements, en permettant aux élèves d'écouter, réécouter leur énoncé oral, permettent le développement d'une attitude métalinguistique vis-à-vis de la langue orale. Ils favorisent ainsi l'autoévaluation dont l'importance a été soulignée par de nombreux chercheurs en didactique de l'oral.

1.2. L'argumentation orale

Nous l'avons vu précédemment, la dimension discursive de l'oral et plus particulièrement l'argumentation est l'une des entrées possibles pour l'enseignement de l'oral. Elle est abordée dès les premières années de classe et a été dotée d'une place accrue dans les nouvelles épreuves du baccalauréat, que ce soit pour le grand oral ou les épreuves anticipées de français.

Essayons de préciser ce que recouvre « l'argumentation orale », de manière générale dans un premier temps et plus précisément, dans le contexte scolaire, dans un second temps.

1.2.1. Éléments de définition

Dans un article paru en 2014 dans la revue *Correspondance*, S-G. Chartrand et L. Elghazi de l'université de Laval au Québec se sont penchés sur la question de l'argumentation. Dans la perspective d'un enseignement scolaire des genres argumentatifs du primaire à l'université, ils en proposent la définition suivante :

Un macroacte de langage qui vise à influencer un destinataire (pouvant aller jusqu'à le persuader ou à le convaincre) par la production d'énoncés oraux ou écrits (des arguments) qui soutiennent ou étayent une thèse, c'est-à-dire la conclusion à laquelle l'énonciateur cherche à faire adhérer son destinataire (Chartrand, Elghazi, 2014 : 21).

Ils tentent ensuite d'analyser les composantes de toute argumentation dont les deux principales sont les composantes communicationnelles et les composantes textuelles.

Les composantes communicationnelles regroupent :

- l'intention de communication de l'énonciateur
- le contexte social (lieu, temps, sphère d'activité)
- l'énonciateur et l'image qu'il projette de lui
- le destinataire, dont l'image est aussi inscrite dans l'argumentaire
- le sujet de la controverse, qui peut être une question éthique, sociale, politique, culturelle...

Les composantes textuelles (pouvant également être déclinées pour des énoncés oraux) englobent :

- la structure du texte, qui se manifeste par son plan
- la séquence textuelle argumentative (exposition de la controverse et arguments à l'appui) , et possibilité de séquences textuelles enchâssées : descriptives, justificatives, explicatives
- le système énonciatif : présence de marques énonciatives de l'énonciateur et de son destinataire, de discours rapportés, de marques de modalité
- l'emploi de procédés langagiers : concession, définition, exemplification, explication, explicitation, formulation d'hypothèses, reformulation, réfutation.

Les auteurs évoquent également les composantes spécifiques de l'oralité (ton, accentuation, posture, mimiques...) qui peuvent faire partie de la stratégie argumentative de l'énonciateur.

Pour Chatran et Elghazi, une bonne stratégie se fonde généralement sur deux types de procédés : la réfutation (le plus fréquent) et l'explication argumentative. Dans tous les cas, la concession fait partie du fairplay argumentatif : l'argumentateur concède sur un point pour mieux déployer son argumentaire.

1.2.2. L'argumentation à l'école

C. Garcia-Debanc (1996 : 51) met en évidence cinq modes d'argumentation en fonction de leurs enjeux dans le cadre scolaire :

- l'argumentation spéculative a pour enjeu de montrer que l'on sait raisonner sur un sujet donné
- l'argumentation dans l'enseignement littéraire consiste à demander aux élèves d'écrire dans les interstices d'une œuvre (roman ou pièce de théâtre) à l'occasion d'un passage faisant allusion à une controverse
- la justification orale et écrite des réponses est intégrée aux différentes disciplines scolaires
- l'argumentation heuristique est utilisée aux fins d'établir une vérité. Elle met en jeu les représentations à propos de phénomènes scientifiques.
- l'initiation des élèves dès l'école primaire à l'argumentation rhétorique s'effectue à travers la pratique de débats sur des sujets susceptibles de les toucher. Cela incite les élèves à prendre en compte d'autres points de vue que le leur et participe à la formation du citoyen. C'est de ce mode d'argumentation qu'il est question dans la suite de notre mémoire.

1.2.3. Observer, analyser le savoir argumenter des élèves

Nous nous appuyons ici sur les travaux de deux chercheurs : Claudine Garcia-Debanc et Marc Weisser.

En 1996, dans un travail de recherche ayant donné lieu à un article pour la revue *Langue française*, Claudine Garcia-Debanc s'est penchée sur la thématique de l'argumentation au cycle 3. Elle a cherché à décrire la manière dont des élèves de neuf, dix ans s'y prennent pour argumenter, afin de répondre, entre autres, aux questions suivantes : les élèves sont-ils réellement en mesure de produire des séquences argumentatives structurées ? Quelles relations ces séquences entretiennent-elles avec d'autres types de séquences discursives ? Quel rôle joue l'interaction dans l'élaboration de l'argumentation ?

L'analyse de l'enregistrement d'un débat confrontant deux élèves ayant des points de vue différents sur un livre a pu mettre en lumière les points suivants :

- Les prises de parole des enfants sont longues.
- Dans ces prises de paroles, la part des séquences argumentatives autonomes est relativement mineure. « Les enfants argumentent en racontant, souvent assez longuement, un épisode ». « Les séquences argumentatives réalisées s'intriquent très souvent avec des séquences descriptives ou narratives » (Garcia-Debanc, 1996 : 63).
- Pour défendre ou pour critiquer un livre, les élèves procèdent par accumulation de récits d'épisodes significatifs. Le choix même de ces épisodes manifeste les arguments qu'ils privilégient, même si ces arguments ne sont pas directement explicités ou le sont plus tardivement dans la suite de l'interaction.
- Un procédé argumentatif est dominant dans le discours des débatteurs : la réfutation.
- Les élèves recourent également à la concession.
- Les reformulations d'épisodes de roman fondent la circulation des arguments.
- Les connecteurs utilisés sont nombreux.

Marc Weisser (2004), dans une étude comparative des compétences argumentatives d'élèves âgés de 6 à 10 ans, observe une évolution du profil des interactions du CP au cours moyen. Il relève une augmentation des énoncés prenant en compte les arguments d'autrui, que ce soit pour marquer son accord ou au contraire pour s'opposer. Il remarque également que ces compétences se manifestent plus fréquemment quand les élèves sont placés dans une situation qui met en jeu un

contenu disciplinaire à apprendre, par opposition à d'autres dispositifs qui leur proposent de simples débats d'opinion.

Afin d'analyser le savoir argumenter des élèves, Weisser s'appuie sur les travaux de Golder (1992, 1993). Le savoir argumenter peut être étudié selon deux axes :

Le premier axe relève des opérations qui constituent le savoir argumenter : justification et négociation :

- La capacité à justifier se traduit par le fait que le locuteur pense à étayer son jugement (sa thèse) par un argument, jugement et arguments étant reliés par un connecteur explicite. L'argument peut lui-même être étayé par un exemple, une citation, une explication.
- La négociation, quant à elle, est ce mouvement par lequel le locuteur fait par avance une place dans son discours à l'intervention d'autrui, lui ouvrant ainsi un espace pour contre-argumenter. Cela se traduit par la prise en charge énonciative, la modalisation, les marques de jugements axiologiques.

Le deuxième axe concerne la structure des arguments. Il s'agit de caractériser les types de relations entre énoncés successifs dans un débat :

- Absence de coopérativité dialogale et argumentative : les énoncés sont empilés, le discours d'autrui n'est pas pris en compte.
- Coopérativité dialogale sans coopérativité argumentative : les élèves manifestent leur écoute mais ne font qu'ajouter des éléments d'information.
- Coopérativité dialogale et argumentative : le contenu de l'énoncé précédent est repris, retravaillé soit par restriction soit par la manifestation d'un désaccord explicite et justifié.

L'initiation des élèves à l'argumentation rhétorique dans le cadre de l'enseignement de la littérature est l'entrée que nous avons choisie pour notre travail de recherche. Dans cette perspective intéressons-nous maintenant aux travaux abordant la question de l'oral du sujet lecteur.

1.3. L'oral du sujet lecteur

Penchons-nous, dans un premier temps, sur la définition du sujet lecteur.

1.3.1. Le sujet lecteur : éléments de définition et contextualisation

Nous reprenons ici la définition proposée par V. Larrivé (2020 : 5) qui, elle-même, s'appuie sur le travail de G. Langlade (2004 : 81-91 ; 2007 : 71) : « G. Langlade définit

la lecture subjective comme étant une lecture qui affecte le lecteur comme sujet, c'est-à-dire qui lui procure des émotions, lui fait éprouver des sentiments et déclenche chez lui des jugements axiologiques. Il en résulte que le lecteur est appelé sujet lecteur en tant qu'il répond aux sollicitations du texte avec sa subjectivité, ses émotions, ses goûts, ses conceptions, ses représentations, ses souvenirs ».

A l'école primaire, la littérature, comme objet d'enseignement dans la discipline du français est entrée dans les programmes en 2002. Dans les programmes du cycle 3, depuis 2018, on trouve dans le chapitre « lecture et compréhension de l'écrit » une section faisant explicitement appel à la subjectivité du jeune lecteur : « Comprendre un texte littéraire et se l'approprier ». On trouve ensuite des « exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève » telles que le partage des impressions, le débat interprétatif et le carnet de lecture, faisant appel à la réception singulière de l'œuvre par l'élève. Ainsi, comme le souligne V. Larrivé (2020 : 2), « l'acte de lire n'est officiellement plus réduit à la compréhension des textes mais intègre la dimension subjective de la réception des œuvres littéraires ».

Cette tendance se retrouve dans l'enseignement secondaire. Dans la nouvelle épreuve orale de Français du baccalauréat, le candidat est tenu de présenter brièvement l'œuvre qu'il a retenue et d'exposer ensuite les raisons de son choix. Ainsi, il est invité à manifester une implication personnelle dans sa manière de rendre compte et de faire partager une réflexion sur ses expériences de lecture.

Afin de préparer cette épreuve, les professeurs sont appelés à placer le travail de l'oral au centre des activités de lecture et élaborer ainsi un enseignement des compétences de lecture basé sur un travail de l'oral, en situation de réception et de production.

Ceci nous amène à nous interroger sur ce lien entre compétences orales et compétences du lecteur : comment les compétences du lecteur peuvent-elles nourrir les compétences orales et inversement comment les compétences orales permettent-elles de faire évoluer les compétences du lecteur. En quoi la confrontation des points de vue viendrait-elle nourrir cet oral du lecteur ?

1.3.2. La socialisation du sujet lecteur

Cette problématique de la sociabilité des lectures a été explorée par Martine Burgos en 1993 à l'occasion d'un travail de recherche sur l'impact de la lecture dans la quête

identitaire du sujet. Selon l'auteur, « l'individuation que favorise (concrètement ou symboliquement) la lecture doit être considérée comme un mode spécifique de socialisation ». Pour elle, la lecture « est le mouvement par lequel un sujet revendique et conquiert son existence comme personne distincte, s'affirme dans une relative autonomie par rapport au groupe » (Burgos, 1993 : 79) .

Durant l'année 1992, Martine Burgos a mené une enquête sur le prix Goncourt des lycéens. Deux questionnaires ouverts ont été distribués à 300 élèves participant au vote. Les réponses à ce questionnaire ont pu montrer que, dans leur vie quotidienne, les adolescents échangent autour de leurs lectures dans un cercle d'amis plutôt cloisonné. Elle explique que ces derniers « poursuivent leur quête identitaire, dans le domaine de la lecture comme dans d'autres domaines, en s'assurant d'abord de la reconnaissance de leurs pairs, de leurs semblables. Les livres sont partagés avec ceux dont on partage , assurément, les goûts » (Burgos, 1993 : 90).

Dans son étude, elle constate que l'expérience de la participation de ces élèves au jury du prix Goncourt des lycéens a permis à ces jeunes d'opérer un déplacement intérieur, une ouverture à l'altérité, grâce aux nombreux échanges qui ont précédé le vote. Les réponses aux questionnaires ont ainsi mis en évidence « la révélation que fut, pour la plupart de ces jeunes lecteurs, la découverte que leur lecture s'enrichissait d'être partagée hors du cercle habituel des intimes » (Burgos, 1993 : 79). De plus, ces formes d'échanges « autorisant la confrontation pacifique et le partage des lectures » contribuent selon Martine Burgos au processus d'individuation. Elle constate que, dans les faits, « la classe se trouve comme vivifiée par ces échanges, voire ces antagonismes, qui obligent à passer du constat désenchanté de la diversité des goûts, de l'évidence des particularismes individuels à la réflexion sur la signification des différences » (Burgos, 1993 : 93).

Lors des débats, le rôle de l'enseignant se situe dans une gestion délicate et respectueuse des opinions contradictoires. Il faudra en particulier être attentif, d'après Martine Burgos, à « ne pas franchir les frontières de l'intimité de chacun » (Burgos, 1993 : 93). L'enseignant aura un rôle de « médiateur ou encore de catalyseur d'une sociabilité fondée sur le partage des lectures » (Burgos, 1993 : 93).

D'après certains lycéens, les échanges ayant eu lieu au cours des débats leur ont permis d'approfondir leur propre lecture. Cette expérience leur a appris à prendre en compte de manière sérieuse la parole de l'autre sans renoncement à soi. Ainsi, un jeune garçon de première déclare :

En discutant avec les autres, je n'ai pas changé radicalement d'opinion sur un livre, mais les opinions des autres, qu'elles soient positives ou négatives, m'ont permis de renforcer la mienne... Cette expérience m'a permis d'être plus critique à l'égard des livres (Burgos, 1993 : 94).

Trouver sa place dans de tels débats, prendre part aux échanges afin de confronter son point de vue à ceux de ses pairs, nécessite pour l'élève d'être en capacité de mobiliser des compétences spécifiques. Intéressons-nous maintenant à la place réservée aux compétences orales du sujet lecteur dans les programmes de l'Education nationale.

1.4. L'argumentation orale en lien avec la littérature dans les instructions officielles de l'éducation nationale

1.4.1. Au cycle 3

Les programmes de l'Education nationale de 2018 sont clairs : « la maîtrise du langage oral fait l'objet d'un apprentissage explicite ». Dans le chapitre consacré au langage oral on peut lire :

Les élèves apprennent à utiliser le langage oral pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations ou un point de vue, interagir de façon efficace et maîtrisée dans un débat avec leurs pairs, affiner leur pensée en recherchant des idées ou des formulations pour préparer un écrit ou une intervention orale (MEN, 2018 : 100)

Les programmes proposent une pédagogie de l'oral :

Lors de séances spécifiques d'entraînement, dédiées à l'acquisition d'une compétence orale, les élèves doivent respecter des critères de réalisation, identifier des critères de réussite préalablement construits avec eux et explicités par le professeur (MEN, 2018 : 100).

L'usage du numérique est conseillé :

Le langage oral étant caractérisé par sa volatilité, le recours aux enregistrements numériques (audio ou vidéo) est conseillé pour permettre aux élèves un retour sur leur production ou une nouvelle écoute dans le cas d'une situation de compréhension orale (MEN, 2018 : 100).

Ils précisent que ces activités prennent place dans des séquences d'apprentissages qui n'ont pas nécessairement pour finalité première l'apprentissage du langage oral.

L'apprentissage de l'argumentation est brièvement évoqué dans la section « Connaissances et compétences associées ». Pour la compétence « parler en prenant en compte son auditoire » on peut lire :

Organisation et structuration du propos selon le genre de discours ; mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés...description, justification, **présentation d'un point de vue argumenté**, etc (MEN, 2018 : 102).

En ce qui concerne la littérature, nous l'avons déjà mentionné, les activités orales préconisées sont les suivantes :

Activités permettant de partager ses impressions de lecture, de faire des hypothèses d'interprétation, et d'en débattre, de confronter des jugements : débats interprétatifs, cercles de lecture, présentations orales, mise en voix avec justification des choix » (MEN, 2018 : 106).

L'apprentissage de l'argumentation orale, à travers la pratique du débat et de la confrontation des points de vue a donc bien sa place dans le cadre des séquences de littérature au cycle 3.

1.4.2. Au cycle 4

Au cycle 4, les contenus des programmes concernant l'enseignement de la langue orale sont moins développés qu'au cycle 3. On y retrouve la nécessité d'apprendre à exprimer son ressenti, son point de vue suite à une lecture : « Savoir faire partager son point de vue sur une lecture, une œuvre, une situation » ou encore, dans la section « Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève » : « Formulation de réactions après lecture d'un texte, présentation d'un point de vue ».

On peut constater que le mot « argumentation » ne figure pas dans les programmes du cycle 4. Il n'est pas non plus fait mention de la mise en œuvre de débats ou de la confrontation des points de vue suite à une lecture.

1.4.3. Dans la nouvelle épreuve anticipée de français au baccalauréat

Les dernières réformes ont mis à l'honneur l'oral dans le cursus scolaire des jeunes français. Si le Diplôme National du Brevet ouvre la voix, depuis la session 2018, avec une première épreuve orale portant sur un objet d'étude choisi par le candidat, la réforme de l'épreuve anticipée de français au baccalauréat accorde, quant à elle, une large part à l'oral d'argumentation. Depuis la session 2021, dans la seconde partie de l'épreuve, le candidat doit présenter et défendre l'œuvre qu'il a choisie parmi celles qui ont été étudiées en classe ou proposées par l'enseignant au titre des lectures cursives obligatoires. On peut ainsi lire dans le bulletin officiel du Ministère de l'Éducation nationale, les prescriptions suivantes :

les candidats doivent pouvoir **défendre un point de vue, justifier un choix ou encore étayer un jugement** au cours de la seconde partie de l'épreuve. Il s'agit également pour les lycéens de révéler leur capacité à lire un texte et une œuvre, depuis la lecture expressive d'un extrait jusqu'à la manifestation de leur appropriation d'une lecture complète d'un livre étudié en classe ou découvert dans le cadre d'une lecture cursive, sans oublier l'explication attentive d'un passage en en suivant la progression linéaire. Durant l'entretien les questions posées sont ouvertes, portant sur l'impression, la subjectivité. Il ne s'agit pas d'un compte rendu de lecture. La première question invite généralement à justifier le choix de l'œuvre (MEN, 2020, B.O. n°7).

L'argumentation orale est aussi largement convoquée au cours de la nouvelle épreuve du Grand oral au Baccalauréat. Cette épreuve, mise en place en 2021 a été conçue, selon les termes du ministère de l'Education nationale dans le but suivant :

L'épreuve permet au candidat de montrer sa capacité à prendre la parole en public de façon claire et convaincante. Elle lui permet aussi de mettre les savoirs qu'il a acquis, particulièrement dans ses enseignements de spécialité, au service d'une argumentation, et de montrer comment ces savoirs ont nourri son projet de poursuite d'étude, voire son projet professionnel. (MEN, 2021, B.O. n°31)

On peut remarquer que les attendus en terme de compétences argumentatives à l'oral sont très importants lors des épreuves du baccalauréat, notamment pour l'épreuve anticipée de français et pour le grand oral . Par contre cette compétence ne figure pas dans les programmes du cycle 4 et est simplement évoquée dans ceux du cycle 3. On peut donc constater une discontinuité dans les prescriptions officielles liées à l'enseignement des compétences argumentatives orales.

2. Méthodologie

2.1. Question de recherche

Nous l'avons vu, dans les programmes de lecture au cycle 3, depuis 2018, il ne s'agit plus seulement de « Comprendre un texte et l'interpréter » : les élèves doivent maintenant parvenir à « Comprendre un texte et se l'approprier ». Dans cette perspective, le ministère de l'éducation nationale, dans la rubrique « Exemple de situations, d'activités et d'outils pour l'élève » (p 106) invite les enseignants à mettre en place de manière régulière des « activités permettant de partager ses impressions de lecture, faire des hypothèses d'interprétation et en débattre, confronter des jugements... ». Il s'agit donc bien de prendre appui sur les compétences orales des élèves afin de leur permettre de comprendre et de s'approprier un texte.

Parallèlement, les recherches en didactique de l'oral montrent qu'il est indispensable de consacrer du temps à l'enseignement des compétences orales, de programmer cet enseignement, de les évaluer, notamment avec l'aide des outils numériques. Faire l'impasse sur de tels enseignements ne ferait que creuser les inégalités de réussite scolaire. Il s'agit donc de rendre explicite l'enseignement de l'oral en général et plus particulièrement dans le cas de « l'oral du lecteur ».

Dès lors, nous nous posons les questions suivantes : **Comment passer de l'expression spontanée de ses impressions sur une œuvre littéraire au partage d'un point de vue argumenté ? En quoi le partage et la confrontation orale des différents points de vue ainsi élaborés peuvent-ils nourrir et faire évoluer le point de vue du lecteur ? Qu'en est-il de l'engagement des enseignants du cycle 3 dans cet apprentissage et de leur accompagnement ?**

2.2. Protocole de recherche : une ingénierie didactique au cœur d'un projet de liaison CM2/6^{ème}

Afin de répondre à ces questions de recherche, j'ai choisi une méthode interventionniste en proposant une ingénierie didactique à deux enseignantes exerçant au cycle 3 : l'une, professeure des écoles en CM2 et l'autre, professeure de français en 6^{ème}, toutes deux impliquées dans un même projet de liaison CM2/6^{ème} autour de la lecture d'un corpus commun de 6 œuvres de littérature de jeunesse issues du *Prix des incorruptibles*.

2.2.1. Présentation du projet de liaison CM2/6^{ème}

Lorsque nous nous sommes réunies pour la première fois en septembre 2021, les enseignantes souhaitaient proposer à leurs élèves, comme elles avaient l'habitude de le faire depuis plusieurs années, une rencontre au collège en fin d'année scolaire autour des ouvrages lus en commun. Initialement, elles souhaitaient structurer cette rencontre autour de la compréhension des œuvres, à travers des questionnaires qui auraient été complétés en équipes d'élèves mêlant des CM2 et des 6^{ème}. Il s'agissait donc de travailler essentiellement sur les compétences de compréhension et d'interprétation des textes littéraires. Je leur ai soumis l'idée de s'intéresser prioritairement à la dimension subjective de la réception des œuvres et de consacrer les rencontres à des débats littéraires, au cours desquels les élèves auraient à confronter leurs points de vue, leurs avis sur chacun des livres du corpus. Forte de leur adhésion à cette nouvelle formule pour les rencontres CM2/6^{ème}, je leur ai proposé une ingénierie didactique composée de 3 modules afin de permettre à leurs élèves d'acquérir ou de renforcer les compétences qui leur permettraient de prendre part activement à de tels débats.

En amont de la mise en œuvre de ces trois modules, les enseignantes ont mis deux exemplaires de chacun des six ouvrages à la disposition de leurs élèves. La liste des six ouvrages supports a été proposée par la professeure de français en début d'année scolaire. Les deux enseignantes ont l'habitude de faire lire à leurs élèves des ouvrages issus de différentes sélections du prix des incorruptibles, qu'elles apprécient pour la diversité des thèmes qui y sont abordés. Ainsi, les six livres choisis sont issus des sélections CM2/6^{ème} 2017/2018 et 2018/2019 du *Prix des incorruptibles*. L'enseignante de 6^{ème} a choisi ces livres en particulier car, étant déjà présents en double exemplaires au collège, cela n'engendrait pas de dépense supplémentaire pour l'établissement. Un exemplaire de chaque livre était également déjà disponible dans la classe de CM2. Un deuxième exemplaire de chacun des livres a été emprunté à la bibliothèque municipale pour les CM2. Les six ouvrages retenus pour le projet sont les suivants :

Titre	Auteur	Editeur
<i>Baby-Sittor</i>	Isabelle Renaud	Actes Sud
<i>Mégumi et le fantôme</i>	Eric Senabre	Didier Jeunesse

<i>La saveur des bananes frites</i>	Sophie Noël	AlbinMichel
<i>Cours !</i>	Davide Cali et Maurizio A.C. Quarello	Sarbacane
<i>Le goût sucré de la peur</i>	Alexandre Chardin	Albin Michel
<i>Ma folle semaine avec Tess</i>	Anna Woltz	Bayard

Tableau 1 – Liste des ouvrages lus par les élèves pour le projet de liaison CM2/6^{ème}

Les rencontres CM2/6^{ème} (qui ont eu lieu le 3 juin) constituent le point d'orgue du projet. Cette demi-journée de travail a lieu au collège et est consacrée aux débats. L'objectif de ces débats est d'inviter les élèves à confronter leurs points de vue sur les œuvres. Des petits groupes de 6 ou 7 élèves issus des 2 classes sont constitués. Chaque groupe est amené à débattre successivement sur chacun des livres du corpus durant 10 minutes. Les élèves sont placés en autonomie, l'un des membres du groupe assurant le rôle d'animateur, avec si possible un changement d'animateur pour chaque débat. A l'issue des débats les élèves sont appelés à voter pour l'ouvrage qu'ils ont préféré.

2.2.2. Présentation des trois modules constituant le parcours d'apprentissage

A l'issue de la lecture d'une majorité des livres du corpus (quatre sur six au moins) par l'ensemble des élèves, les enseignantes ont mis en œuvre l'ingénierie didactique, consistant en un parcours d'apprentissage composé de 3 modules.

2.2.2.1. Module 1 « Mettre en mot son expérience de lecteur »

Il propose quatre petits exercices pouvant être réalisés par les élèves dans leur carnet de lecteur. Il s'agit de garder une trace écrite de la réception singulière de l'œuvre par l'élève et de la mettre en valeur. (voir annexe 1)

2.2.2.2. Module 2 « Exprimer à l'oral un point de vue argumenté sur le livre choisi »

Il constitue le pilier de ce parcours d'apprentissage (voir annexe 2). Il trouve sa source d'inspiration dans le dispositif « Conseiller/déconseiller un livre » élaboré par Claudine Garcia-Debanc dans le cadre de la mise en œuvre du Plan national Français à Toulouse en 2021. Ce travail a fait l'objet d'une publication pour le Congrès Mondial de Linguistique Française (2022).

J'utilise les concepts d' « oral premier » puis d' « oral second », issus des travaux de Joachim Dolz et Bernard Schneuwly (1998) qui proposent de modéliser toute séquence d'enseignement de l'oral selon une démarche dont je me suis partiellement inspirée pour l'appliquer à l'oral du lecteur. Après une mise en situation (ici la lecture de l'œuvre), elle commence par une production orale initiale (oral premier) qui permettra d'appréhender les points d'appui et les fragilités. Elle se poursuit par un ou plusieurs modules d'apprentissage et se termine par une production finale (oral second).

Ainsi, le module 2 commence, pour chaque élève, par l'enregistrement d'un « oral premier » au cours duquel l'élève donne son avis sur l'un des six livres du corpus.

Lors d'une première séance d'apprentissage, les élèves sont ensuite invités à construire collectivement une grille énumérant des critères de réussite pouvant être attendus pour réussir un oral d'argumentation. Cette grille est construite à partir de l'écoute d'un ou plusieurs enregistrements d'élèves particulièrement réussis de manière à ce que les arguments développés soient facilement repérables.

L'objectif de la deuxième séance est de mettre en évidence la nécessité de préparer, de construire son argumentation en passant par un écrit de travail. Elle s'appuie sur l'écoute de deux extraits d'émissions de radio sur la littérature de jeunesse, en vue de l'analyse de la méthodologie de travail du chroniqueur. A l'issue de cette séance, la classe enrichit la grille collective de critères et chaque élève rédige un écrit de travail pour préparer son deuxième enregistrement.

Une troisième séance est proposée pour permettre aux élèves de s'entraîner collectivement puis en binômes à améliorer leur prestation orale à l'aide de la grille élaborée collectivement.

Enfin, chaque élève enregistre un « oral second » : il est invité à donner à nouveau son avis sur le même livre que celui utilisé pour son « oral premier » sans lire ses notes.

2.2.2.3. Module 3 « Interagir pendant le débat »

Il vient clore ce parcours d'apprentissage (voir annexe 3). Il s'agit d'élaborer avec les élèves une grille de critères à respecter pour participer à un débat et d'expérimenter

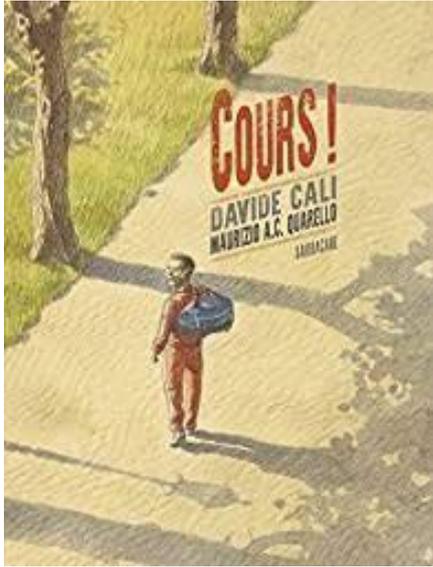
cette confrontation des différents points de vue sur l'une des œuvres du corpus. Dans un premier temps, l'enseignant animera lui-même le débat, quelques élèves participeront et le reste de la classe analysera les échanges à l'aide de la grille. Les élèves seront ensuite invités à jouer le rôle d'animateur de débat avec le support de la fiche outil « Comment animer un débat littéraire ? ».

2.3. Les données recueillies

J'ai collecté moi-même les enregistrements des oraux premiers des 28 élèves de la classe de CM2 et les oraux seconds des 11 élèves ayant choisi l'album *Cours !*. J'ai fait passer les élèves individuellement, en retrait du groupe classe, durant deux heures d'APC (Activités Pédagogiques Complémentaires). J'ai également recueilli les enregistrements de la classe de 6^{ème} qui m'ont été envoyés par leur professeure. Ces derniers ont été exploités par l'enseignante de CM2 durant la mise en œuvre du module 2. Ils n'ont pas été analysés dans le cadre de ce travail de recherche car ils étaient trop éloignés de la proposition initiale : ces oraux ont été réalisés en binômes ou trinômes suite à la mise en œuvre du module 2, l'enregistrement d'un oral premier en amont du module n'ayant pas été réalisé.

Mon choix s'est porté sur les élèves ayant choisi l'album *Cours !* pour plusieurs raisons. Lors de l'enregistrement de l'oral premier, 11 élèves sur 28 ont choisi de donner leur avis sur *Cours !*, ce qui représente plus d'un tiers des élèves. Du fait de l'abondance des illustrations et du nombre de pages limité, cet album a séduit différents profils d'élèves, qu'ils soient bons lecteurs ou en difficulté dans ce domaine. Cela m'a permis de travailler sur un échantillon d'élèves suffisamment important ayant choisi d'évoquer le même album, n'excluant pas les élèves en difficulté en lecture. Le fait qu'il y ait des illustrations était aussi un élément susceptible d'enrichir les échanges lors des débats.

J'ai donc décidé de centrer mon travail d'analyse sur les enregistrements des élèves de CM2 ayant choisi d'effectuer leur oral premier et second sur l'album *Cours !*.



Cet ouvrage raconte l'histoire de Ray, un jeune garçon noir dans une école de blancs dans l'Amérique des années 70. Ray est en colère contre tout et tout le monde : il en veut à ses parents d'être pauvres, à son père d'être parti et, dans son collège, il se bat pour un oui ou pour un non avec n'importe qui. Sa rencontre avec le nouveau principal du collège va changer le cours de sa vie. Suite à une énième bagarre, ce dernier le convoque sur une piste d'athlétisme et le fait courir. Le jeune homme va découvrir les bienfaits de la course et se dépasser

jusqu'à se voir ouvrir un nouveau destin. Transmettre sa passion, oublier les préjugés et tendre la main, ne pas juger sans savoir, transformer sa colère en élément positif, en faire une force, sont autant de sujets abordés dans cet album aux illustrations qui soulignent bien les moments importants de l'histoire.

Les enregistrements (oraux 1 et 2) des élèves ayant choisi de donner leur avis sur *Cours !* ont été retranscrits dans un tableau (annexe 4).

Le jour des rencontres CM2/6^{ème}, j'ai collecté l'enregistrement des 8 débats portant sur l'album *Cours !*. Un micro et un dictaphone étaient posés au centre de la table, je n'étais pas présente physiquement au moment des enregistrements. Ces 80 minutes d'enregistrements ont été retranscrites (annexe 5).

Trois semaines après la rencontre, j'ai réalisé un entretien avec chacune des deux enseignantes : entretien en présentiel pour la professeure des écoles, entretien téléphonique pour la professeure de français. Ces deux entretiens ont été enregistrés et retranscrits (annexes 6 et 7).

2.4. Description du profil des enseignantes et de leur terrain d'exercice.

Deux enseignantes ont donc accepté de participer à ma recherche. Les informations concernant leur situation professionnelle, leur expérience personnelle, leur milieu d'exercice, ainsi que le profil de leur classe sont synthétisées dans le tableau ci-dessous.

	Enseignante de la classe de CM2	Enseignante de la classe de 6ème
Terrain d'exercice	Ecole publique de 11 classes Banlieue toulousaine (première couronne). Milieu social : mixte	Collège public de 24 classes Banlieue toulousaine (première couronne) Milieu social : mixte
Profil de la classe	28 élèves de CM2	27 élèves de 6ème
Expérience professionnelle	Professeure des écoles depuis 28 ans.	Professeure de collège depuis 27 ans.
Expérience en cycle 3	15 ans	10 ans
Formation initiale	D.E.A. de biochimie	Licence de lettres modernes
Formation continue dans le domaine de l'enseignement de la langue orale.	Aucune	Aucune
Expérience dans la mise en œuvre d'une séquence d'enseignement portant spécifiquement sur une compétence orale.	Pas d'expérience dans ce domaine.	Pas d'expérience dans ce domaine.

Tableau 2 – Description du profil des enseignantes participant à notre recherche et de leur terrain d'exercice

Comme nous pouvons le voir, il s'agit de deux enseignantes très expérimentées avec plus de 20 ans d'ancienneté dans le métier. Elles enseignent dans la même commune, les profils de leurs élèves sont donc proches. Aucune des deux n'a l'habitude de mettre en œuvre une séquence spécifiquement dédiée à l'acquisition d'une compétence orale.

Nous verrons comment chacune s'est approprié la séquence qui leur a été proposée dans le cadre de cette recherche.

2.5. Critères d'analyse

Afin d'analyser les compétences argumentatives des élèves, que ce soit pour les oraux mono-gérés ou en interaction, je m'appuie sur les travaux de Weisser (2004).

Concernant les oraux mono-gérés, je me suis attachée à relever les indicateurs permettant de mettre en évidence le savoir argumenter des élèves (justification et négociation).

Indicateurs permettant d'analyser la capacité à justifier :

- Le jugement de l'élève est-il étayé par un ou plusieurs arguments ? Quelle est la nature de ces arguments (extrait de récit, formulation générale, mention d'une émotion...) ?
- Jugements et arguments sont-ils reliés par un connecteur explicite ?
- Les arguments sont-ils étayés ? Si oui, par quel type de procédé langagier (citation du texte, explicitation, exemple, séquence narrative) ? Cet indicateur n'est pas issu des travaux de Weisser.

Indicateurs permettant d'analyser la capacité à négocier (mouvement par lequel le locuteur fait par avance une place dans son discours à l'intervention d'autrui ouvrant de la sorte un espace pour contre argumenter) :

- Marques de prise en charge énonciative
- Modalisation
- Marques de jugement axiologiques.

Concernant l'analyse des énoncés oraux poly-gérés durant les débats, j'observerai la nature des interactions à travers l'analyse des relations entre les énoncés successifs, relations classées par Weisser (2004) en catégories hiérarchisées témoignant chacune d'un progrès :

- L'absence de coopérativité dialogale
- La coopérativité dialogale
- La coopérativité dialogale et argumentative

Dans un premier temps, dans une analyse longitudinale, je m'attacherai à observer l'évolution du savoir argumenter de 8 élèves tout au long du projet (oral premier, oral second et oral en interaction le jour des débats). Les énoncés oraux de ses 8 élèves ont été retranscrits dans un tableau figurant en annexe 4.

Dans un deuxième temps, j'analyserai la nature des interactions qui ont eu lieu lors des 8 débats portant sur l'album *Cours !*, le jour des rencontres CM2/6^{ème}. Les enregistrements de ces 8 débats, faisant intervenir tour à tour des groupes de 7 à 8 élèves de CM2 et 6^{ème}, ont été retranscrits et figurent en annexe 5.

Dans un troisième temps, je m'efforcerai d'analyser les entretiens effectués auprès des deux enseignantes. Il s'agira d'abord d'observer les choix qu'elles ont pu opérer pour s'approprier la séquence proposée. Je tenterai ensuite de faire émerger des points saillants susceptibles d'éclairer mon questionnement de départ. La retranscription des deux entretiens figure en annexes 6 et 7.

3. Résultats

3.1. Analyse des données recueillies

3.1.1. Analyse longitudinale de l'évolution du « savoir argumenter » de 8 élèves

Nous avons analysé les productions orales de 8 élèves en observant dans un premier temps le nombre d'arguments et la présence d'une justification comme étayage accompagnant chaque argument. Pour chacun des élèves nous avons comparé « l'oral premier », effectué en amont de la mise en œuvre du module 2 de l'ingénierie didactique (annexe 2)) et « l'oral second », effectué après ce module.

3.1.1.1. Analyse de l'évolution des énoncés de trois élèves en particulier

Prenons tout d'abord l'exemple de Billal. Cet élève est passé d'un argument court non étayé (*J'ai choisi « Cours ! » parce que j'ai bien aimé l'histoire*) à 3 arguments étayés :

J'ai bien aimé les dessins **parce qu'**il y avait plusieurs coups de crayons et c'était un peu enfantin **Et** je recommande ce livre à ceux qui aiment la boxe parce que ça parle de boxe et ceux qui aiment la course parce qu'il court **Et aussi** j'ai aimé quand il se lie d'amitié avec un de ses camarades avec qui il se battait beaucoup.

Les trois arguments sont articulés par des connecteurs, ici mis en gras (parce que, et, et aussi). Le premier argument de Billal prend en compte la spécificité du genre album, puisqu'il traite de l'image, qu'il caractérise (*J'ai bien aimé les dessins parce qu'il y avait plusieurs coups de crayons et c'était un peu enfantin*). Le deuxième argument est relatif à la thématique traitée : les vertus du sport, notamment de la boxe et de la course. La formulation de l'argument comporte une adresse au lecteur (*je recommande ce livre à ceux qui aiment la boxe parce que ça parle de boxe et ceux qui aiment la course parce qu'il court*). Le troisième argument porte sur le contenu fictionnel. Il n'est pas véritablement formulé comme un argument mais consiste à raconter un épisode central de l'album (*Et aussi j'ai aimé quand il se lie d'amitié avec un de ses camarades avec qui il se battait beaucoup*).

De même, Tasnim est passée d'un jugement bref, non étayé, lors de son oral premier (*Je l'ai choisi car je l'ai bien aimé*) à un oral second dans lequel elle développe deux arguments, tous deux introduits par des connecteurs et étayés par des justifications :

Je vais essayer de vous parler du livre *Cours !*. Il m'a beaucoup plu **parce que** c'est une histoire qui se répète en quelque sorte c'est un directeur il rencontre un élève en quelque sorte comme lui et du coup il lui fait parcourir le même chemin et du coup après plus tard il va devenir directeur

et du coup il va refaire parcourir le même chemin au même élève à une même personne comme lui. **Et aussi** beaucoup ça m'a plu **parce que** ça parle de sport que je pratique je fais de la boxe et du coup ça m'a beaucoup plu et voilà.

Nous le voyons, Tasnim a été touchée par l'aspect cyclique de la narration (*une histoire qui se répète*) et par le thème de la boxe, un sport qui lui est cher puisque c'est celui qu'elle pratique. Elle formule des arguments et les met en lien avec son histoire personnelle.

Paolo, quant à lui, a su développer un argumentaire conséquent, structuré et étayé dès le premier enregistrement :

J'ai aimé ce livre **premièrement parce qu'** il parle de deux de mes sports préférés, la boxe et le rugby; **deuxièmement parce que** c'est un livre où au début deux garçons Ray et Valentino sont turbulents et bagarreurs mais à la fin de l'histoire ils deviennent amis et s'entraînent même le soir sur les rings de boxe ; **troisièmement parce qu'** il a une morale qui peut nous servir dans la vie et qui m'incite à faire la même chose c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive.

Le premier argument porte sur la thématique des vertus du sport qu'il met en lien avec son histoire personnelle. Le deuxième porte sur le contenu fictionnel et plus particulièrement la transformation du lien entre deux personnages. Le troisième argument porte sur la morale de l'histoire : Paolo exprime explicitement l'impact que cette fiction pourrait avoir dans sa vie (*une morale qui peut nous servir et qui m'incite à faire la même chose : transformer mon énergie négative en énergie positive*).

Contrairement aux deux précédents exemples, lors de l'oral second, Paolo n'a fait que confirmer ses compétences initiales sans les améliorer :

J'ai aimé ce livre **premièrement parce que** dans cette histoire il y a deux sports c'est-à-dire la boxe et le Rugby. Le rugby c'est un sport que je pratique. **Deuxièmement** je l'ai aimé **parce que** c'est une histoire où au début deux ennemis dont Ray le personnage principal et Valentino qui avant allaient à l'école ensemble et se bagarraient. Quand Ray est devenu adulte il a revu Valentino qui lui faisait de la boxe et le soir sur le ring de boxe au lieu de se bagarrer, ils s'entraînaient ensemble et Ray lui servait de partenaire. **Troisièmement** j'ai aimé **parce que** ça m'incite à faire la même chose dans la vie c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive .

3.1.1.2. Analyse quantitative des arguments des huit élèves

Nous analysons ici les énoncés enregistrés par les huit élèves de notre échantillon tout au long du projet : oral premier, oral second et lors du débat. Dans la totalité des énoncés enregistrés, les jugements des élèves sont étayés par un ou plusieurs arguments.

S'agissant du nombre d'arguments développés par chacun des huit élèves lors des trois situations enregistrées nous obtenons les résultats suivants :

	Nombre d'arguments développés		
	Oral 1	Oral 2	Débat
Armand	2	3 + étayages	2
Baptiste	1	2 + étayage	2 + étayage
Billal	1	3 + étayages	2 + étayages
Lilas	2	3 + étayages	3 + étayage
Loïc	1	3 + étayages	3 + étayage
Naty	1	2	1 + étayage
Paolo	3 + étayages	3 + étayages	0
Tasnim	1	2 + étayages	4 + étayages
TOTAL	12	21	17

Tableau 3 – Nombre d'arguments et de justifications (étayages) aux trois moments des enregistrements collectés

On remarque une nette augmentation du nombre d'arguments développés lors de l'oral second par rapport à l'oral premier. Sur l'ensemble des 8 élèves, 12 arguments ont été avancés lors du premier enregistrement. On en compte 21 dans le second enregistrement, effectué après le module d'apprentissage sur le « savoir argumenter ». Un seul élève du groupe n'a pas augmenté le nombre de ses arguments. Il s'agit de Paolo. **Tous les autres élèves sont passés de 1 ou 2 arguments non étayés à 2 ou 3 arguments étayés.** Il apparaît que les élèves qui ont le plus progressé entre l'oral premier et l'oral second sont ceux qui avaient réalisé les énoncés oraux les plus pauvres (un seul argument sans étayage) lors de l'oral premier. L'ensemble des arguments exposés sont précédés d'un connecteur logique tels que *parce que* ou *car*. Il s'agit donc d'arguments explicites.

Lors des débats, ces mêmes élèves ont développé 17 arguments au total. Cela représente une augmentation par rapport à l'oral premier mais une diminution du nombre d'arguments par rapport au second oral. Notons que Paolo n'a pas souhaité prendre la parole durant le débat enregistré. Les autres élèves ont développé 2 ou 3 arguments en moyenne. Certains de ces arguments étaient, là encore, étayés par une explication, une précision ou une citation. L'étayage est souvent moins développé lors du débat que lors du deuxième enregistrement. Cela peut s'expliquer par le fait que l'animateur ne laisse pas toujours le temps aux débatteurs d'aller au bout de leur réponse : en effet, dès qu'il y a un temps de silence, il donne la parole à un autre participant. D'autre part, certains animateurs n'ont pas donné leur point de vue alors

qu'ils y étaient autorisés. Enfin quelques élèves, c'est peut-être le cas de Paolo, ont pu être intimidés par le fait de prendre la parole devant des élèves de 6^{ème}, dans un temps limité à 10 minutes au sein d'un groupe de 7 à 8 élèves.

Intéressons-nous maintenant à la nature des arguments.

3.1.1.3. Analyse qualitative des arguments

Dans les oraux premiers et seconds on rencontre des arguments portant sur :

- les illustrations, spécificité du genre album (*J'ai bien aimé les dessins parce qu'il y avait plusieurs coups de crayons et c'était un peu enfantin.*), (*J'ai adoré les dessins.*).
- le thème du sport et plus particulièrement des vertus du sport (*J'ai aimé ce livre premièrement parce qu'il parle de deux de mes sports préférés...*), (*J'ai bien aimé ce livre car il parlait de sport dont celui que je pratique, la boxe...*)
- le contenu fictionnel, et plus particulièrement, la transformation du personnage principal, qui revient le plus fréquemment. On peut alors observer une séquence narrative plus ou moins longue (*Je l'ai trouvé intéressant parce qu'il parle d'un jeune homme qui fait de la boxe et qui se bagarre souvent et que grâce à son nouveau proviseur il arrive à ne plus faire des combats et il arrive à faire de l'endurance, de la course*), (*Je le conseillerais parce que ça parle de Ray....et à la fin il devient professeur à son tour*).
- la morale (*Le petit garçon Ray apprend de ses erreurs pour en faire des réussites*), (*la morale est superbe : dans la vie, quand tu as trop d'énergie mieux vaut le faire en faisant du sport*), (*J'ai aimé ce livre....parce que il y a une morale qui peut nous servir dans la vie et qui m'incite à faire la même chose : transformer mon énergie négative en énergie positive.*)

Ces différents arguments ont été repris lors des débats. Deux nouveaux types d'arguments sont apparus lors des débats :

- ceux portant sur le thème du racisme (*J'ai bien aimé parce que...et en fait ça parle de racisme.....justement c'est contre le racisme*), (*...parce que ça parle d'un petit garçon de couleur de peau qui se bat à l'école à cause de sa couleur de peau parce qu'il y a des personnes qui sont racistes envers lui.*) Le racisme

est en effet une des thématiques centrales de cet album mais elle n'était pas apparue dans les premiers arguments formulés au cours de l'oral premier et second.

- ceux évoquant les sentiments des participants (*Moi il y a une page qui m'a touché particulièrement c'est quand il s'entraîne avec ses camarades avec qui il se battait beaucoup.*), (*J'ai bien aimé parce que on peut s'identifier aux personnage*), (*Je trouve ça triste parce que ça se fait pas comment ils le traitent !*)

Si lors des débats certains élèves n'ont pas développé la totalité des arguments qu'ils avaient préparés (oraux 1 et 2), en revanche ils se sont davantage impliqués personnellement en évoquant parfois ce qu'ils avaient pu ressentir en lisant le livre ou en abordant le sujet du racisme qui a émergé durant les échanges avec leurs camarades.

3.1.1.4. Analyse des marques d'engagement

Afin de voir dans quelle mesure les élèves acceptent d'endosser la responsabilité de ce qu'ils avancent et font une place par avance à un potentiel interlocuteur, nous avons étudié la présence de marques linguistiques signalant une prise en charge énonciative, une modalisation ou un jugement.

Nous obtenons les résultats suivants.

	Marques d'engagement								
	Prise en charge énonciative			Modalisation			Jugement		
	Oral 1	Oral 2	Débat	Oral 1	Oral 2	Débat	Oral 1	Oral 2	Débat
Armand	3	2	2	2	1	1	0	0	0
Baptiste	2	1	1	0	0	1	1	0	1
Billal	3	3	3	1	1	2	0	0	1
Lilas	1	3	3	1	2	3	0	0	1
Loïc	1	1	1	0	2	2	0	0	0
Naty	2	3	0	1	1	0	0	0	0
Paolo	4	5	0	1	1	0	1	1	0
Tasnim	2	5	4	1	6	2	0	0	3
TOTAL	18	23	14	7	14	11	2	1	6

Tableau 4 – Nombre de marques linguistiques signalant une prise en charge énonciative, une modalisation ou un jugement

Dès l'oral premier, on peut relever, pour tous les élèves, la présence de prises en charge énonciatives. On note une légère augmentation des marques de prise en charge énonciatives dans les oraux seconds par rapport aux oraux premiers (de 18 à 23). De plus, on note un doublement du nombre de marques de modalisation. Cela traduit un plus fort degré d'engagement des élèves dans les propos avancés lors des oraux enregistrés à l'issue du module d'apprentissage sur les compétences argumentatives (module 2).

Lors des débats, le jour de la rencontre, ces marques d'engagement sont légèrement en baisse, sauf en ce qui concerne les marques de jugements qui sont plus importantes que lors des oraux mono-gérés. Ainsi Tasnim avance durant le débat : *Ça se fait pas... ça se fait pas ! On ne résout pas les problèmes par la bagarre !* Cette affirmation est le signe d'une identification forte aux personnages du récit. L'élève convoque ici les valeurs, conduites sociales qui lui sont chères.

Ainsi, cette analyse longitudinale des énoncés oraux des 8 élèves de notre échantillon tout au long du dispositif, nous a permis de mettre en relief les points suivants :

- L'évolution des compétences argumentatives de 7 des 8 élèves est significative lors de l'enregistrement de l'oral second : augmentation du nombre d'arguments, de l'étayage des arguments et des marques d'engagement. Les énoncés oraux ont été particulièrement enrichis lors de l'oral second pour les élèves qui étaient les plus en difficulté lors de l'oral premier. La séquence d'apprentissage sur l'argumentation (module 2 de l'ingénierie) a donc eu un impact sur les élèves.
- Lors des débats, nous l'avons vu, les prises de parole étaient souvent plus courtes mais on a pu constater une diversification et un enrichissement des sujets abordés avec une plus grande implication d'une partie des élèves (évocation de sentiments, identification aux personnages, thème du racisme).

3.1.2. Analyse des interactions durant les débats

Observons maintenant la qualité des interactions durant les différents débats ayant portés sur l'album *Cours !* le jour des rencontres CM2/6ème.

J'ai tenté de caractériser la modalité dominante des interactions pour chacun des débats, selon les critères de Weisser (2004).

Les 8 débats témoignent d'une coopérativité dialogale dont 4 allant jusqu'à une coopérativité argumentative (débats n°3, 4, 5 et 7). Dans les débats n°1, 2, 6 et 8 les interactions manifestent une coopérativité dialogale seule. On peut remarquer une moindre part de coopérativité dialogale dans les débats 2 et 6, par rapport aux autres. Ces résultats corroborent ceux de Weisser (2004), montrant qu'au cycle 3, contrairement au cycle 2, on ne retrouve plus d'énoncés empilés, sans coopérativité dialogale, n'ayant aucun rapport les uns avec les autres.

Essayons de comprendre les facteurs qui peuvent induire une plus grande coopérativité argumentative dans un débat.

Relevons d'abord les questions posées par l'animateur du débat 6 dans lequel les échanges ont été les moins riches :

L'animateur commence par la question suivante : « Est-ce que vous avez aimé ce livre ? » (1 E1). Il nomme ensuite, successivement l'ensemble des élèves du groupe pour les inviter à répondre. Chacun répond par un simple « oui ». Il demande ensuite : « Ok alors pourquoi vous l'avez aimé ? » (10 E1). Puis il repose la question successivement à trois élèves du groupe :

10 E1 - Ok alors pourquoi vous l'avez aimé ?

11 E2 - Parce que y'a de l'action voilà.

12 E1 - Ok et toi ?

13 E5 - Moi parce que j'aime bien l'athlétisme

15 E1 - Ok et toi Manon ?

16 E4 - Je l'ai bien aimé car j'ai aimé l'histoire que il y avait un proviseur qui avait convoqué l'élève dans son bureau.

17 E1 - Et toi pourquoi tu l'as bien aimé ?

18 E2 - Parce que y'avait de l'action. Est-ce que je suis censée faire un résumé ?

19 E1 - Non. Je te pose une question : pourquoi tu l'as bien aimé ?

20 E2 - Bé en fait je l'ai bien aimé parce que c'est entraînant.

21 E1 - Et toi pourquoi tu l'as bien aimé ?

22 E5 - Ben j'ai bien aimé parce que y'a du sport et que j'aime bien ça et qu'aussi y'avait des beaux dessins.

Nous le voyons, l'animateur (E1) donne la parole successivement aux différents participants sans chercher à susciter d'interactions. Sans transition, il passe ensuite à d'autres questions tirées de la fiche outil (annexe 3) :

- 23 E1 - Quels sentiments vous avez ressentis quand vous l'avez lu ?
- 24 E5 - Rien
- 25 E2 - J'ai pas ressenti de sentiment
- 26 E4 - L'envie de faire de la boxe
- 27 E1 - Alors on va lire le résumé. (*Il lit la quatrième de couverture et s'adressant à celui qui n'a pas lu le livre*). Est-ce que ça te donne envie de le lire ?
- 28 E6 - Est-ce que je peux faire un résumé ?
- 29 E1 - Oui
- 30 E6 - (*L'élève lit le résumé qu'elle a rédigé dans son carnet de lecteur.*) Ben c'est l'histoire d'un jeune garçon nommé Ray, qui est de couleur de peau noire et il est inscrit dans une école de blancs. Malheureusement les élèves sont racistes et du coup Ray est (*inaudible*) mais Ray se défend en se battant et Ray est souvent convoqué. Un jour son principal est malade et ne travaille plus au collège ce qui donne la place à un nouveau principal. Quand celui-ci apprend que tout le temps Ray se bat il le prend pour courir et vider sa colère après les cours dans un stade. Il lui apprend à être plus calme et ne pas être agressif. Plus tard Ray devient à son tour principal.
- 31 E1 - Ah c'est très bien. Alors est-ce que vous le conseillez ce livre ?
- 32 E6 - Oui parce que y'a de l'action
- 33 E1 - Et toi tu le conseilles ?
- 34 E2 - Oui c'est ce que j'allais dire, parce que y'a de l'action.
- 35 E1 - Et toi tu le conseilles ?
- 36 E3 - Oui parce que ceux qui sont racistes ils vont se dire que c'est pas bien.
- 37 E1 - Et toi tu le conseilles ?
- 38 E5 - Oui pour les personnes qui aiment la boxe et l'athlétisme.
- 39 E1 - Et toi ?
- 40 E4 - Moi je le conseille aux personnes qui sont plus agressifs comme ça ils verront que ça sert à rien.
- 41 E1 - Et toi tu le conseilles.
- 42 E6 - Heu ouais
- 43 E1 - Pourquoi ?
- (Réponse inaudible)
- 44 E1 - Est-ce que les dessins vous ont plu ?
- 45 E2 - Oui
- 46 E1 - Pourquoi ?
- 47 E2 - Parce que c'était bien dessiné. Et c'est bien détaillé.
- 48 E1 - Est-ce que toi ça te donne envie de le lire Victoria ?
- 49 E7 - Oui
- 50 E1 - Pourquoi ?
- 51 E7 - Alors parce que il a l'air marrant parce que ceux qui sont racistes genre ils payent mais pas dans le sens de l'argent, dans le sens de la boxe.

Là encore, les élèves répondent successivement aux questions, sans que cela ne fasse émerger de réelles confrontations de leurs arguments, mis à part lors du tour de parole 34 E2, où l'on peut relever la manifestation d'un accord simple avec le locuteur précédent : « Oui, c'est ce que j'allais dire, parce que il y a de l'action ».

Observons maintenant les questions posées par l'animateur du débat n°7 dans lequel les élèves ont su faire preuve d'une réelle coopérativité dialogale et argumentative.

L'animateur (E1) démarre par la question suivante : « Alors est-ce que vous conseillez, déconseillez le livre à des enfants de votre âge ? », « Pourquoi ? »

A cette question un élève répond : « Je le conseillerais mais c'est juste qu'il y a du racisme » (6 E4). L'animateur se saisit de la réponse de l'élève et demande : « Pourquoi est-ce qu'il y a du racisme ? Est-ce que vous êtes d'accord vous tous ? » (7 E1). Un autre élève prend alors la parole pour présenter un passage du livre où un personnage fait preuve de racisme envers le héros :

6 E4 - Je le conseillerais mais c'est juste qu'il y a du racisme.

7 E1 - Pourquoi est-ce que il y a du racisme ? Est-ce que vous êtes d'accord vous tous ?

8 - Oui

9 E1 - Pourquoi vous dites qu'il y a du racisme ?

10 E3 - Parce qu'en fait y'a un élève qui vient voir si Ray il est sale et il pose son doigt sur son visage pour savoir si il est sale. Il est dans une école de blancs.

L'animateur pose ensuite la question suivante : « Est-ce que vous avez trouvé ce livre émouvant, drôle, triste ? » (11 E1). Deux élèves répondent qu'ils ont trouvé ce livre triste. L'animateur se saisit de cette réponse : « Pourquoi tu le trouves triste? » (14 E1). Il reprend le mot *triste*. S'en suit alors un échange d'idées sur le sujet avec une réelle coopérativité dialogale et argumentative entre les participants :

15 E3 - Et quelque part joyeux. Je le trouve triste parce que ça se fait pas comment ils le traitent.

16 E4 - Pas trop triste. Au début il est triste mais après à la fin il devient passionnant, y'a de l'action.

17 E5 - Ben moi je l'ai trouvé triste parce que tu vois il se sent tout seul dans son école.

18 E6 - Ben moi aussi je le trouve triste mais comme ... (*inaudible*) la fin c'est drôle, il arrive à canaliser sa force parce que avant c'était un enfant qui se battait beaucoup.

19 E7 - C'est triste au début mais à la fin c'est émouvant, passionnant quoi.

Dans cet échange, les élèves manifestent un accord renforcé, ils s'appuient sur ce qui vient d'être dit pour l'enrichir, le restreindre, le préciser.

L'animateur pose ensuite la question suivante : « Est-ce que vous avez trouvé ce livre intéressant et pourquoi ? » (20 E1). Un des élèves répond qu'il a trouvé que la morale était intéressante et évoque ensuite le racisme que Ray subit au début de l'histoire. Plusieurs élèves acquiescent. Et l'animateur ajoute : « Donc tout le monde est d'accord sur ce point ? » (34 E1). L'animateur relance ensuite le débat avec une double question qui n'est pas tirée de la fiche outil : « Est-ce que ça a changé votre

vision du livre à la fin, est-ce que ça vous a appris quelque chose ? » (38 E1). Cette question suscite de nombreuses réponses dans lesquelles les élèves s'engagent réellement, formulent des jugements tout en s'appuyant sur les réponses de leurs camarades :

- 39 E4 - ça nous a appris quelque chose.
- 40 E1 - Quoi ?
- 41 E4 - Que les problèmes ça se résout pas par la force.
- 42 E1 - Ok
- 43 E4 - Et ça se résout pas par la bagarre.
- 44 E6 - Pareil
- 45 E5 - Pareil
- 46 E7 - Un peu pareil que...j'sais pas faut s'accrocher à la vie.
- 47 E3 - Vous pouvez répéter la question ?
- 48 E1 - Est-ce que ça vous a appris quelque chose en fait ?
- 49 E3 - Oui
- 50 E1 - Quoi ?
- 51 E3 - La même chose que Lackdar, que on résout pas les problèmes par la bagarre et sa vision au proviseur c'était qu'il devait courir pour canaliser son énergie
- 52 E1 - Et toi Léonor ?
- 53 E4 - Pareil, donc tout le monde a le même avis sur cette question.
- 54 E5 - Oui on l'a tous le même
- 55 E2 - Moi avec tous vos arguments ça m'a donné envie de le lire parce que il a l'air bien, on apprend des choses, surtout que c'est un album donc c'est facile à lire.

Ensuite, l'animateur relance encore le débat avec deux questions qui ne sont pas tirées de la fiche outil : « Si l'auteur sort d'autres albums comme ça, est-ce que vous voudriez les lire ou pas ? » (58 E1) ; et plus loin : « Vous avez des citations ou un moment que vous avez préférés ou pas ? » (64 E1). Cette question suscite encore de nombreuses réponses :

- 64 E1 - Vous avez des citations ou un moment que vous avez préféré ou pas ?
- 65 E4 - Quand il frappe le directeur là.
- 66 E2 - Non en fait quand on voit qu'il arrive à canaliser sa force.
- 67 E3 - Moi c'est celle-là, quand il recommence le chemin avec quelqu'un d'autre.
- 68 E1 - Quand il recommence à courir ?
- 69 E3 - Non quand il est devenu proviseur et qu'il recommence le chemin avec quelqu'un d'autre
- 70 E1 - Donc à la fin quand il devient proviseur.
- 71 E3 - Là c'est quand il est dans le.... *L'élève montre une page*
- 72 E1 - A ok d'accord, d'accord.

On peut toutefois remarquer que les élèves ne donnent pas des citations mais reformulent des éléments-clés du récit.

L'exemple de ces deux débats vient appuyer une tendance qui se dégage dans les 8 débats : le type de questions posées par l'animateur constitue un élément fort pouvant expliquer le basculement vers une coopérativité argumentative.

Ainsi les éléments suivants semblent avoir été favorables à une coopérativité argumentative :

- L'animateur se saisit de l'idée de l'un des participants, l'insère dans une question pour demander aux autres participants ce qu'ils en pensent : il rebondit sur certains propos pour encourager les autres à donner leur avis sur ce qui vient d'être dit.
- L'animateur reformule, reprend les propos d'un élève, il ne se contente pas de demander : « Etes-vous d'accord avec X ? »
- L'animateur laisse suffisamment de temps à chaque participant pour s'exprimer.
- L'animateur, à certains moments, s'affranchit de la fiche outil pour poser des questions qui lui sont propres, susceptibles de venir enrichir le débat au moment opportun.

Dans chacun des 8 débats, un socle commun de compétences semble être acquis par l'ensemble des animateurs permettant à minima une coopérativité dialogale :

- L'animateur cherche à donner la parole tour à tour à tous les participants. Il interpelle, en les nommant, ceux qui ne se sont pas encore exprimés pour leur proposer de prendre la parole suite à une question.
- Aucun jugement de valeur n'est formulé suite à la prise de parole d'un élève. Il semble qu'il y ait une forme de « sacralisation de la parole » lors des débats. L'animateur ne coupe jamais la parole des participants. Un animateur s'est même mis à vouvoyer spontanément ses camarades durant l'un des débats.
- L'animateur demande régulièrement aux élèves de justifier leur réponse, d'étayer leur argument. La question *Pourquoi dis-tu cela ?* revient très souvent.

Il convient de relever que sur les 4 débats dans lesquels les échanges relèvent d'une coopérativité argumentative, 3 sont pilotés par un animateur issu de la classe de 6^{ème}. On peut aussi remarquer que ce sont les animateurs issus de la classe de 6^{ème} qui ont su, à certains moments, poser des questions qui ne figuraient pas dans la fiche outil. Cela peut s'expliquer par une plus grande maturité des élèves de 6^{ème} mais aussi par les choix opérés par l'enseignante de 6^{ème} lors de la mise en œuvre du module 3.

Nous venons de le voir, les oraux des élèves se sont étoffés, enrichis après que la compétence argumentative ait été travaillée à l'occasion de la mise en œuvre du module 2. Ils se sont d'autant plus enrichis que les élèves étaient en difficulté lors de

l'oral premier. Nous avons pu également observer que les élèves avaient tous su mettre en œuvre une coopérativité dialogale lors des débats et une coopérativité dialogale et argumentative dans la moitié des cas. Nous avons pu constater que le basculement vers une coopérativité argumentative pouvait s'expliquer par le type de questions posées par l'animateur et notamment sa capacité à rebondir sur les propos des participants. Dans l'ingénierie didactique proposée, cette compétence est abordée dans le module 3 « Apprendre à interagir pendant un débat littéraire ». Nous allons maintenant nous pencher sur la manière dont les deux enseignantes se sont saisies de cette ingénierie, comment elles ont choisi de l'adapter pour la mettre en œuvre dans leur classe.

3.1.3. Analyse des entretiens effectués auprès des deux enseignantes

Comme nous pouvons le découvrir à la lecture des transcriptions des entretiens effectués auprès des deux enseignantes (annexes 6 et 7), elles n'ont pas opéré les mêmes choix.

Concernant le module 1 : « apprendre à mettre en mots son expérience de lecteur », l'enseignante de CM2 a proposé deux types d'activités à ses élèves : résumer les livres et donner son avis. Pour trois des livres du projet, les résumés ont été réalisés collectivement suite à une lecture offerte de chaque chapitre, lecture réalisée par l'enseignante :

Je leur lisais un chapitre par jour. A l'issue de chaque chapitre, les enfants devaient faire collectivement un résumé à l'oral de ce qui venait de se passer dans l'histoire. Mon objectif était qu'ils soient ensuite en capacité de rédiger un résumé du livre dans leur carnet de lecteur. Les résumés de chaque chapitre étaient écrits au tableau. Quand on avait fini de lire le livre ils rédigeaient leur propre résumé du livre dans leur carnet de lecteur, à partir des petits résumés de chaque chapitre.

A la fin de la lecture de chaque livre, les enfants étaient invités à rédiger leur avis sur leur carnet de lecteur.

Dans la classe de 6^{ème}, à l'inverse, les élèves ont lu les livres de manière totalement autonome (pas de lecture offerte à la classe). Après chaque lecture, ils devaient compléter leur carnet de lecteur (annexe 8) :

C'était automatique, après chaque lecture, ils avaient toujours un petit travail à faire sur leur carnet de lecteur, très basique. Donner le nom, le titre du livre, l'auteur, l'éditeur, dire quels sont les personnages principaux, résumer le début de l'histoire, recopier un passage qu'ils aiment et donner leur avis sur le livre. Ils pouvaient aussi ajouter une illustration s'ils voulaient.

Ce travail était ensuite évalué par l'enseignante :

Ils devaient me rendre ce travail. Je ne le corrige pas mais je le lis et je leur met des petites notes sur 5. Parce que si je dis que ça ne va pas être noté, je sais qu'ils ne vont pas le faire ou moins bien le faire que si c'est noté.

Le deuxième module « apprendre à exprimer à l'oral un point de vue argumenté » a également fait l'objet de choix pédagogiques différents.

La professeure des écoles a suivi pas à pas le protocole proposé dans l'ingénierie, utilisant l'ensemble des supports proposés (grilles, podcast...) :

J'ai suivi pas à pas ce que tu proposais dans le module car c'est quelque chose que je n'avais jamais travaillé donc je ne me sentais pas à l'aise.

Elle a cependant enrichi la première séance en faisant écouter à ses élèves quelques enregistrements d'oraux d'élèves de 6^{ème} envoyés par leur professeur.

La professeur de 6^{ème} s'est approprié le dispositif en choisissant trois podcasts différents à faire écouter à ses élèves (annexe 8). Elle a adapté ses choix aux œuvres qu'ils avaient travaillées en classe par ailleurs, notamment les contes. Elle a cherché à leur faire découvrir différentes manières de procéder pour présenter un livre :

Ensuite je leur ai fait écouter dans la bibliothèque des ados un podcast sur un roman. Ce que j'ai trouvé intéressant dans celui-là c'est que les chroniqueurs procédaient sous forme de questions/réponses. C'était pas une seule personne qui présentait le livre. J'ai voulu leur montrer des choses un peu différentes. Les élèves ont pu voir que les chroniqueurs avaient travaillé les choses en amont, l'un posait des questions l'autre répondait puis ils rebondissaient. J'ai trouvé que c'était intéressant de leur montrer ça aussi.

L'écoute et l'analyse de ces trois podcasts s'est faite en une séance qui s'est terminée par l'élaboration collective d'une grille d'éléments essentiels pour présenter un livre et donner son avis (annexe 9). L'enseignante n'a pas utilisé la grille proposée dans l'ingénierie, elle a préféré amener les élèves à s'interroger pour construire eux-mêmes cette compétence.

Durant la séance suivante, les élèves se sont entraînés à préparer une présentation orale en binômes :

Ensuite, pour la deuxième séance je les ai fait travailler en groupes de 2 ou 3 élèves, je leur ai demandé de choisir un des contes qu'on avait travaillés en classe et de préparer une présentation orale en précisant bien pourquoi vous l'avez choisi. Ce travail était d'abord préparé à l'écrit puis les volontaires venaient en faire la restitution orale devant la classe.

Lors d'une troisième séance, les élèves ont travaillé en binômes sur les livres du projet CM2/6^{ème} :

En séance d'AP (Aide Personnalisée) ils ont travaillé sur les livres du projet de liaison CM2/6ème. Et chaque binôme a réalisé un enregistrement sonore de ce qu'ils avaient préparé sur l'un des livres du projet.

Le troisième module : « apprendre à interagir pendant le débat », a été lui aussi abordé différemment par les deux enseignantes. L'enseignante de CM2 a suivi ce qui était prévu dans l'ingénierie. Elle a mis en place plusieurs débats en classe entière. Certains élèves participaient au débat et les autres étaient en position d'observateurs. Dans un premier temps, c'est l'enseignante qui menait le débat puis elle a proposé à ses élèves de s'appuyer sur la fiche outil « Comment animer un débat littéraire ? » pour qu'ils puissent assurer eux-mêmes le rôle d'animateur de débat.

L'enseignante de 6^{ème} leur a fait construire une grille de critères à respecter pour participer à un débat (annexe 10) :

Ils ont trouvé facilement qu'il fallait parler bien, assez fort, bien articuler. Il a fallu les guider davantage pour ce qui concerne le partage de la parole, le fait de rebondir, de se servir de ce que les autres ont dit. Pour les amener à comprendre cela on a fait comme des jeux de rôle. Ils ont beaucoup aimé ça. Ils avaient tous très envie de participer.

Durant ces jeux de rôles en classe, l'enseignante de 6^{ème} n'hésitait pas à intervenir :

J'avoue que là je les ai beaucoup guidés. Il m'arrivait d'arrêter le débat à un moment où il y avait eu une réponse dont l'animateur aurait pu tirer profit mais qu'il n'en tirait pas profit. J'arrêtais, je posais la question à la classe. Que vient-il de se passer ? L'animateur a dit ça, tel élève a dit ça, tel autre a dit ça, qu'est-ce que l'animateur aurait pu faire là ? Pour leur montrer qu'en fait, plutôt que de passer les questions comme un catalogue, il faut écouter vraiment ce qui se passe et rebondir sur ce qui a été dit.

Dans la tentative d'analyse qui va suivre nous nous référerons aux postures d'étayage telles que définies par Dominique Bucheton (2019) dans son ouvrage *Les gestes professionnels dans la classe*.

On peut remarquer que, tout au long du dispositif, l'enseignante de CM2 dit avoir mobilisé des postures professionnelles d'« enseignement » et de « contrôle ». Ainsi elle explique :

J'ai préféré mener cette activité toujours en classe entière car j'aime bien toujours entendre ce qu'ils disent et rebondir. J'étaye beaucoup, car je trouve que c'est quelque chose qu'ils n'ont pas l'habitude de faire. Je pense que l'adulte a une place importante là-dedans. J'ai du mal à laisser seuls en petits groupe sans enseignant pour réguler. Je ne sais pas ce qu'ils se racontent et ça me gêne. J'ai du mal à les laisser plus en autonomie sur ces phases d'apprentissage. Parce que pour moi c'est un véritable apprentissage, argumenter à l'oral c'est quelque chose qu'ils ne savent pas faire.

L'enseignante de 6^{ème}, quant à elle, semble se situer dans des postures « d'accompagnement » et « de lâcher prise ». En mettant en place un travail collaboratif à plusieurs reprises, notamment lors des phases de construction des

grilles, l'enseignante a pu induire chez ses élèves une posture de travail réflexive et créative. Cela pourrait expliquer que les animateurs de débats issus de la classe de 6^{ème} ont su, à certains moments, s'affranchir de la fiche outil, pour rebondir sur les énoncés oraux des participants induisant une réelle coopérativité argumentative .

Au cours de l'entretien, l'enseignante de 6^{ème} a insisté sur la nécessité de travailler encore plus l'écoute durant les débats pour inciter les élèves à rebondir sur ce que disent leurs camarades. Elle a souligné l'importance du rôle d'animateur qui doit être lui aussi davantage préparé.

L'enseignante de CM2 souligne, quant à elle, la bonne qualité d'écoute durant les séances d'entraînement au débat en classe :

J'ai trouvé qu'il y avait une très bonne qualité d'écoute pendant ces débats en collectif. Ceux qui écoutaient réutilisaient ensuite ce qu'ils avaient entendu, ça leur donnait des idées.

Les deux enseignantes expliquent n'avoir jamais mis en œuvre antérieurement de séquence sur l'apprentissage d'une compétence orale. Elles le déplorent et évoquent le manque de temps. Elles soulignent pourtant la nécessité d'apprendre à argumenter. L'enseignante de CM2 se dit prête à renouveler l'expérience l'année prochaine. L'une comme l'autre ne se seraient pas lancées dans un tel dispositif sans accompagnement.

3.2. Discussion

3.2.1. De la pertinence de l'ingénierie didactique proposée

Dans la première partie de notre question de recherche nous nous demandions comment permettre aux élèves de passer de l'expression spontanée de leurs impressions sur une œuvre littéraire au partage d'un point de vue argumenté. Afin d'y répondre, nous avons proposé à deux enseignantes de mettre en œuvre dans leur classe une ingénierie didactique.

Si nous pouvons regretter que l'analyse fine de l'évolution des compétences n'ait pu porter que sur un échantillon limité de 8 élèves de CM2, nous avons cependant pu

dégager une tendance significative dans notre analyse : les élèves ont amélioré leurs compétences argumentatives à l'issue de cette séquence. Nous avons remarqué une augmentation du nombre d'arguments, un enrichissement des arguments par étayage (explication, précision, citation, narration) ainsi qu'une augmentation des marques d'engagement (prise en charge énonciative, modalisation). Les élèves les plus en difficulté lors de l'oral premier sont ceux qui ont le plus progressé.

Il nous semble opportun d'ajouter que le contexte de mise en œuvre de cette séquence a joué, selon nous, un rôle majeur. Les élèves de CM2 étaient très motivés par la perspective de participer aux débats littéraires avec les élèves de 6^{ème}. Le fait d'avoir permis aux élèves, durant la séquence préparatoire, d'écouter certains enregistrements réalisés par des camarades de leur classe ou par des élèves de 6^{ème} a créé une émulation dans la classe, qui a été propice aux apprentissages.

De leur côté, les élèves de 6^{ème} étaient motivés par le désir de participer aux rencontres avec les CM2. Il s'agissait pour eux d'asseoir leur statut d'ainés, en investissant pleinement cette proposition de travail faisant appel à une réflexion personnelle et à l'expression de leurs émotions.

Les points que nous venons d'évoquer viennent renforcer notre idée de départ selon trois directions :

- Il semble nécessaire de consacrer du temps à l'enseignement des compétences orales et de rendre cet enseignement explicite (progression, critères de réussite..).
- Il paraît important d'ancrer ces séances d'oral dans des projets motivants pour les élèves, rattachés aux disciplines (ici la littérature).
- L'outil numérique est facilitateur.

Afin de pouvoir travailler davantage les compétences argumentatives en interaction avec les élèves, il aurait été judicieux de ne pas attendre la fin de l'année scolaire pour organiser les rencontres. En effet les enregistrements des différents débats constituent un matériau sonore qu'il aurait été pertinent d'exploiter avec les élèves.

3.2.2. Du rôle des interactions dans l'enrichissement et l'évolution du point de vue du lecteur.

La deuxième partie de notre question de recherche abordait la question de la socialisation du lecteur : En quoi le partage et la confrontation orale des différents points de vue ainsi élaborés peuvent-ils nourrir et faire évoluer le point de vue du lecteur ?

Nous l'avons vu, pour les élèves de notre échantillon, la nature des arguments avancés lors des débats a été souvent modifiée, enrichie, du fait des interactions. Les différents échanges ont amené les élèves à prendre position sur certains aspects du livre qui n'avaient pas été évoqués lors des enregistrements préparatoires, notamment au sujet du racisme. Lors des débats, en réaction aux différentes prises de parole, certains élèves ont exprimé, pour la première fois, les sentiments qu'ils avaient pu ressentir à la lecture de l'album. De manière générale, nous avons constaté une évolution de la nature des arguments avancés, avec une plus grande implication des élèves.

Weisser (2004, p 436) le souligne, « les avancées de la psychologie depuis Vygotsky et jusqu'au socioconstructivisme suggèrent que, dans un premier temps, à l'âge qui nous intéresse ici, les progrès sont rendus plus aisés par le recours à l'interaction sociale ». Ainsi, durant toute la durée du projet, les classes impliquées ont constitué des communautés de lecteurs, qui se sont élargies lors des rencontres/débats, et ont permis aux élèves de s'approprier davantage le texte à mesure qu'ils étaient confrontés aux différents points de vue de leurs camarades.

Dans notre analyse, nous avons fait ressortir le rôle crucial des animateurs de débats. En effet, le type de questions posées influence lourdement la teneur des échanges. Nous l'avons vu, dans la moitié des débats, les élèves n'ont pas réellement confronté leurs arguments, ils en sont restés à une coopérativité dialogale, où l'on écoute ses camarades, où l'on reste dans le sujet, mais où l'on ne rebondit pas sur les arguments des autres, si ce n'est pour exprimer son accord. L'entraînement au débat, avec une écoute active, est crucial et aurait mérité un apprentissage plus long comme cela a été souligné par les enseignantes impliquées dans le projet. On peut également se demander s'il n'aurait pas été plus judicieux de confier le rôle d'animateur de débat aux enseignantes. On peut imaginer qu'elles auraient su rebondir sur les propos des participants pour faire émerger des controverses, amener les élèves à confronter davantage leurs points de vue. Cependant, la motivation des élèves s'en serait très

probablement trouvée amoindrie, si l'on en juge par l'enthousiasme et le sérieux avec lequel les élèves ont tenu ce rôle.

Je mentionnerai enfin une limite à ce travail sur l'expression du ressenti, du point de vue du jeune lecteur. Tout ne doit pas être mis en commun dans le cadre de la classe. Il convient, comme le souligne Martine Burgos (1993 : 93) d'être vigilant et de « ne pas franchir les frontières de l'intimité de chacun ». Elle précise encore : « il ne s'agit pas de pousser les lecteurs à justifier leurs émotions ». Michèle Petit, dans son ouvrage *Eloge de la lecture, la construction de soi* (Belin, 2016 : 164-166), aborde également cette question : « Il y a probablement une contradiction irrémédiable entre la dimension clandestine, rebelle, éminemment intime de la lecture pour soi, et les exercices faits en classe, dans cet espace transparent, sous le regard des autres. ». Il appartient aux enseignants d'aider chaque lecteur à exprimer, jusqu'où il le souhaite, ses découvertes, son ressenti, et d'être le garant du respect de ce cadre.

3.2.3. De l'engagement des enseignants et de leur accompagnement

La troisième partie de ma question de recherche portait sur l'engagement des enseignants du cycle 3 dans cet apprentissage de « l'oral du lecteur » et de leur accompagnement.

Les deux enseignantes se sont, chacune à leur manière, investies pleinement dans le projet.

Lors des entretiens, elles ont mis en avant le manque de temps à consacrer à l'enseignement des compétences orales (programme très chargé au CM2, temps limité face aux élèves pour l'enseignante de 6^{ème}).

Nous avons aussi relevé l'absence de formation sur l'oral durant leur parcours professionnel.

Nous souhaitons également préciser qu'aucune des deux classes ne disposait de tablettes. La présence de tablettes aurait permis de rendre les élèves plus autonomes sur les temps d'entraînement et par conséquent d'allonger ce temps.

D'une manière générale, les enseignants évoquent souvent le manque de temps, de formation, d'outils numériques pour justifier le peu de temps consacré à l'enseignement des compétences orales. Il nous est apparu que, pour mettre en œuvre

des débats littéraires en classe et enseigner les compétences qui y sont associées, l'enseignant est contraint d'adopter une posture de lâcher prise et d'accepter de ne pas maîtriser à l'avance la teneur des échanges, les controverses, les arguments qui seront avancés par les élèves. Cela peut représenter, pour certains professeurs, une difficulté majeure pouvant expliquer leur réticence à se lancer dans de tels enseignements.

A l'issue de ce travail de recherche, une réflexion s'impose à nous : il semblerait opportun de renforcer les propositions de formation initiale et continue concernant l'enseignement des compétences orales et ses enjeux. Trois pistes pourraient être à privilégier pour aborder la dimension discursive (décrire, raconter, expliquer, argumenter) et la dimension interactionnelle de l'oral :

- travailler sur la construction d'une séquence d'enseignement d'une compétence orale, ancrée dans une discipline, avec le support du numérique, en proposant un modèle didactique que l'enseignant pourra adapter selon ses choix pédagogiques et ses projets de classe.
- proposer un accompagnement des enseignants concernant l'accueil de la parole des élèves, notamment en situation de débat.
- rappeler les enjeux en matière de lutte contre les discriminations sociales et de développement des compétences citoyennes liées à langue orale.

Tant qu'elles ne seront pas, ou peu enseignées de manière explicite tout au long de la scolarité des élèves, les compétences orales demeureront un critère de discrimination sociale majeur, lors des épreuves du baccalauréat.

Conclusion

Tout au long de ce projet, j'ai tenté d'accompagner les deux enseignantes dans ce processus d'enseignement des compétences orales du sujet lecteur, nécessitant à la fois de la rigueur, de l'explicitation et une posture ouverte de lâcher prise. A travers ce travail de recherche je souhaitais aussi témoigner des compétences argumentatives, souvent méconnues, que peuvent développer les élèves de cycle 3 et ainsi, encourager les enseignants à faire confiance à leurs élèves !

Pour finir, j'aimerais élargir mon propos à la question de la formation humaniste de la personne et du citoyen. Afin de compléter ce travail de recherche, il serait intéressant de pouvoir estimer les bénéfices retirés d'un tel enseignement sur tout ce qui concerne la citoyenneté. A la suite de Weisser (2004) nous pouvons nous poser la question suivante : « Ces acquisitions, une fois consolidées auront-elles des effets en retour sur le respect dû à autrui, sur la capacité à négocier quand des décisions sont à prendre ? ».

Je terminerai par les mots de Michèle Petit (2016 : 164-166) qui semble abonder dans cette direction : « Porter dans l'espace de la classe certaines des réflexions surgies à l'occasion d'une lecture et apprendre à en débattre, à les formaliser, peut probablement contribuer à l'élaboration d'une citoyenneté ». Pour elle, « il revient aux enseignants (...) de faire passer l'idée que si l'on ne peut pas faire dire n'importe quoi à un texte, il est plusieurs lectures possibles, plusieurs interprétations et que cette polysémie, cette réserve de sens est une chance ».

Références bibliographiques

ABOU HAIDAR, Laura (2021). L'oral à l'ère du numérique : enseigner et apprendre autrement ? . *ALSIC* Vol 24, 3-4. En ligne : <https://journals.openedition.org/alsic/5070>

BUCHETON, Dominique (2019). *Les gestes professionnels dans la classe. Etique et Pratiques pour les temps qui viennent*. ESF éditeur. Partie 2, Chapitre 4, 97-114. En ligne : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/4712>

BURGOS, Martine (1993). Lectures privées, lectures partagées. *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 80, 79-94. En ligne : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1993_num_80_1_2358

CHARTRAND, Suzanne-G, ELGHAZI, Lahcen (2014). L'argumentation. Québec : *Correspondance*, volume 8, n° 3. En ligne : https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier__51b8db477987__Articles_efficacite_argu..pdf

DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard (1998). *Pour un enseignement de l'oral, initiation aux genres formels à l'école*. ESF éditeur. Partie 2, Chapitre 4, 91-112. En ligne : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:31461>

GARCIA-DEBANC, Claudine (1996). Quand des élèves de CM1 argumentent. In: *Langue française*, n°112. L'argumentation en dialogue. pp. 50-66. En ligne : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1996_num_112_1_5360

GARCIA-DEBANC, Claudine (1999). Evaluer l'oral. *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°103-104, 193-212. En ligne : https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1999_num_103_1_1867

GARCIA-DEBANC, Claudine (2016). Enseigner l'oral ou enseigner des oraux ? . *Le français aujourd'hui*, 195(4), 107-118. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-4-page-107.htm>

GARCIA-DEBANC, Claudine (2022). Conseiller/déconseiller un livre à l'oral en fin d'école primaire : dispositif, compétences et axes pour l'enseignement. *Congrès Mondial de Linguistique Française*. En ligne : <https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2022/08/contents/contents.html>

JACOMON, Daphné, MASSONNAT, Jade, NGUYEN, Emilie (2021). L'oral du lecteur. Article proposé dans le cadre du rendez-vous national des lettres., p3. En ligne : <https://eduscol.education.fr/document/11648/download>

LANGLADE, G. (2007). *La lecture subjective*. Québec français 145, p. 71-73. En ligne: <http://www.erudit.org/fr/revues/qf/2007-n145-qf1178006/47315ac/>.

LARRIVE, V. (2020). Prise en compte du sujet lecteur à l'école élémentaire. Eléments de constat chez les professeurs des écoles stagiaires exerçant en cycle 3, *Pratiques*. En ligne : <https://journals.openedition.org/pratiques/9362>

Ministère de l'Education nationale, de la jeunesse et des sports (2018). « Programme des enseignements du cycle 3 ». *Bulletin officiel n°30 du 26 juillet 2018*. En ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/30/05/0/ensel169_annexe2V2_986050.pdf.

MEN. BO spécial du 30 juillet 2020. En ligne : <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Special7/MENE2019311N.htm>

MEN. BO n° 31 du 26 août 2021. En ligne :

https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=40451

NONNON, Elisabeth (2016). 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions. *Pratiques* 169-170. En ligne :

<http://journals.openedition.org/pratiques/3115>

DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.3115>

PETIT, Michèle (2016). *Eloge de la lecture. La construction de soi*. Editions Belin alpha, 164-166.

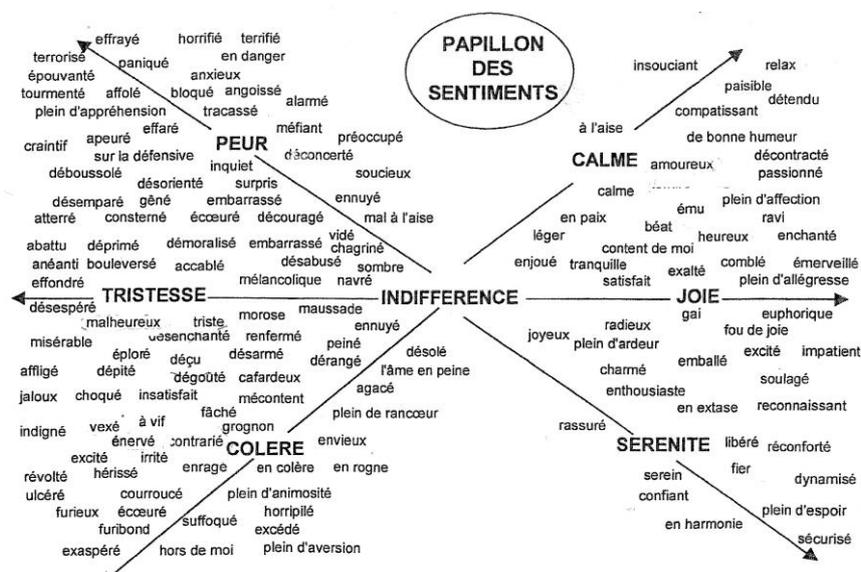
WEISSER, Marc (2004). Compétences argumentatives des enfants d'âge scolaire : les profils interactionnels au cours préparatoire et au cours moyen. *Revue des sciences de l'éducation*, 30, 435-455. En ligne : <https://doi.org/10.7202/012676ar>

Annexe 1 – Ingénierie didactique, module 1 : Mettre en mot son expérience de lecteur

Quatre exercices sont proposés, ils peuvent être réalisés dans le carnet de lecteur si les élèves en ont un.

Réaliser le portrait chinois du livre choisi : S'il était une couleur ce serait... S'il était une émotion... ; un animal ; un rythme ; une musique ; ...

Chercher le mot juste : Réaliser un nuage de mots pour illustrer le récit, décrire, traduire ce que l'on a ressenti. Ce travail peut donner lieu à une production collective en mutualisant les mots des élèves ayant choisi le même livre. Il peut être réalisé sous la conduite de l'enseignante. Le document «Papillon des sentiments» sera proposé aux élèves.



Le passage clé : offrir à un auditeur la lecture du passage de son choix puis lui expliquer ce qui nous touche dans l'extrait choisi.

Le résumé de l'histoire : Demander aux élèves de résumer brièvement le livre sans dévoiler la fin de l'histoire.

Annexe 2 – Ingénierie didactique, module 2 : Exprimer à l’oral un point de vue argumenté sur le livre choisi

Ce module sera réalisé durant la période 4 de l’année scolaire si possible (mars, avril).

Compétences travaillées :

- Etre capable de mobiliser la voix et le corps pour être entendu et compris
- Etre capable d’organiser et structurer son propos selon le genre de discours ; mobilisation des formes, des tournures et du lexique approprié à la présentation d’un point de vue argumenté

	Déroulement	Aspects pratiques
<u>Etape 1</u> Production initiale	Chaque élève enregistre son point de vue sur le livre de son choix à l'aide de Vocaroo (enregistreur vocal en ligne). Consigne : « Conseillerais-tu la lecture de ce livre à un camarade de ton âge ? Pourquoi ? Pense à bien expliquer pourquoi tu l'as trouvé intéressant ou inintéressant. »	Lien vocaroo : https://vocaroo.com/ Lien vers le tutoriel : Enregistrer un audio avec Vocaroo - Service de Streaming Vidéo - Académie de Lyon (ac-lyon.fr)
<u>Etape 2</u> Construire les compétences	<u>Séance 1 : Construction d’une première grille collective avec les critères de réussite attendus pour un oral d’argumentation</u> <ul style="list-style-type: none"> - Faire écouter à la classe 2 enregistrements plutôt réussis avec l'accord des élèves concernés. Demander aux élèves de repérer le ou les arguments avancés par les élèves. - Consigne : « Quels sont les critères de réussite qui vous paraissent importants pour donner son avis à l'oral ? » Laisser quelques minutes aux élèves pour répondre individuellement dans leur cahier de brouillon. - Puis effectuer une mise en commun des propositions à l'oral . Compléter simultanément une grille collective au tableau avec les différents critères proposés par les élèves. Réaliser 2 colonnes pour distinguer ce qui relève des compétences liées au corps et à la voix des compétences liées au contenu de l’argumentation. 	Voir proposition de grille à laquelle vous pouvez aboutir pour lister les critères de réussite (doc joint)

	<p><u>Séance 2 : Comment construire son argumentation ?</u> <u>Objectif</u> : mettre en évidence la nécessité de préparer, de construire son argumentation et montrer l'intérêt de passer par un écrit de travail.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ecoute de 2 extraits d'émissions de radio <p><u>Consigne</u> : « Comment l'animateur radio construit-il son argumentation pour conseiller son livre ? quels sont ses arguments ? » (Penser à définir le mot argument si besoin) Mise en commun des réponses pour aboutir à un plan type et une liste du lexique employé afin de qualifier un livre. « D'après-vous, l'animateur a-t-il improvisé son oral ou bien l'avait-il construit, préparé...L'avait-il appris par cœur ? Avait-il un écrit support ? »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proposer à chaque élève de rédiger un écrit préparatoire à sa présentation orale en listant ses arguments, le ou les extraits qu'il souhaite lire pour les illustrer et son plan. - Poursuivre la construction collective de la grille 	<p>Lien émissions</p> <ul style="list-style-type: none"> - https://www.franceinter.fr/emissions/l-tu-lu-mon-p-tit-loup. - https://www.franceinter.fr/emissions/la-bibliotheque-des-ados/la-bibliotheque-des-ados-du-lundi-04-octobre-2021 - https://www.francetvinfo.fr/repplay-radio/les-enfants-des-livres/les-enfants-des-livres-le-jour-ou-mon-pere-a-disparu-le-coup-de-coeur-d-oscar_4031337.html
<p>Etape 3 S'entraîner pour s'améliorer</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réécoute de l'enregistrement d'un élève et propositions collective d'amélioration à l'aide de la grille. - Entraînement en binôme à l'aide de la grille qui permettra une auto évaluation et/ou une évaluation entre pairs et une amélioration des productions orales 	
<p>Etape 4 Production finale</p>	<p>Chaque élève enregistre une deuxième version de son point de vue.</p>	<p>Avril</p>

Proposition de grille comprenant les critères de réussite attendus pour un oral d'argumentation

	Points positifs	Points à améliorer
La voix		
Clarté de l'articulation		
Débit (vitesse)		
Rythme		
Volume		
Ton		
Accentuation		
Souffle		
Le corps		
Regard		
Posture		
Gestuelle		
Mimiques		
L'argumentation		
Choix et pertinence des arguments		
Exemples précis tirés du livre et bien exploités		
Tournures de phrases		
Lexique employé		

Annexe 3 – Ingénierie didactique, module 3 : Interagir pendant le débat

Afin de travailler sur les interactions liées au débat, on pourra s'inspirer de la fiche éducol « Fiche de préparation pour le débat en classe ».

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage_oral/06/1/RA16_C2_FRA_langage-oral-fiche-prepa_618061.pdf

Entraîner les élèves à confronter leurs points de vues sur un des ouvrages :

En classe entière, proposer à deux élèves de venir confronter leurs points de vue sur l'un des ouvrages de la sélection (choisir de préférence un élève qui conseille la lecture du livre et un second élève qui la déconseille). Dans un premier temps l'enseignante joue le rôle d'animatrice du débat. Les autres élèves jouent le rôle des observateurs, munis d'une grille (voir doc joint). A l'issue du débat penser à demander aux élèves qui n'avaient pas lu le livre si cet échange leur a donné envie de le lire ou pas. On pourra ensuite élargir le débat en proposant au reste de la classe de réagir à ce qui vient d'être dit.

Faire passer ensuite un deuxième binôme de débatteurs et proposer à un troisième élève de jouer le rôle de l'animateur, avec l'aide de la fiche outil « Comment animer un débat littéraire? ». (voir doc joint)

Proposition de grille de critères à respecter pour participer à un débat

	oui	non	exemples
Je parle assez fort.			
Je me tiens droit.			
Je respecte les règles du débat (je demande la parole à l'animateur pour pouvoir parler).			
J'exprime clairement mon/mes idée(s), mes arguments.			
J'utilise ce que disent les autres pour donner mon avis.			
J'utilise des tournures de phrases spécifiques au débat (à mon avis/d'après moi ; je suis d'accord/pas d'accord avec...car...).			

Fiche outil :

Comment animer un débat littéraire ?

La question de départ est : « *Conseilleriez-vous ou déconseilleriez-vous la lecture de ce livre à un enfant de votre âge ?* ».

Proposer d'abord à chaque débateur de s'exprimer une première fois pour donner son avis sur le livre.

Donner la parole à un premier élève qui devra commencer par résumer brièvement le livre avant de développer ses arguments.

On peut ensuite lui demander des précisions sur un des arguments : « *Pourquoi dis-tu que ce livre est ennuyeux/drôle/émouvant ?* ». « *Peux-tu nous donner un exemple, lire un passage qui illustre ton argument ?* ».

« *Tu dis que le thème du livre est intéressant/inintéressant, pourrais-tu nous donner des précisions sur ce thème ?* ».

« *Quels sentiments as-tu ressentis en le lisant ?* »

Donner ensuite la parole successivement aux autres débatteurs. « *Et toi, que penses-tu du livre ? Est-ce que tu le conseillerais à un enfant de ton âge ?* »

Dans un deuxième temps, inciter les élèves à réagir aux propos de leurs camarades.

« *Untel a dit que...., qu'en pensez-vous ?* ». « *Etes-vous d'accord avec lui quand il dit que..... ?* »

Donner enfin la parole à ceux qui n'avaient pas lu le livre pour recueillir leur point de vue.

« *Ces discussions t'ont-elles données envie de lire le livre ?* » « *Pourquoi ?* » « *Avez-vous des questions à poser ou des précisions à demander ?* »

Pour conclure, l'animateur peut poser la question suivante aux débatteurs :

« *Ces échanges ont-ils fait évoluer ton point de vue ?* »

Annexe 4 - Transcription des enregistrements des énoncés des huit élèves de l'échantillon tout au long du projet

Analyse des énoncés oraux des élèves de CM2 ayant choisi de défendre l'album Cours ! de Davide Cali

Prénom	Durée de l'énoncé	Structure de l'énoncé	Arguments à l'appui de la thèse (avec présence ou non de connecteurs)	Etayage des arguments (procédés langagiers utilisés)	Prise en charge énonciative	Marques de modalisation	Marques de jugements
Armand Oral 1 (25/03/22)	20 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Je vais parler de Cours</i> - Thèse <i>J'ai aimé ce livre</i> - 2 arguments explicites et un argument implicite 	<ul style="list-style-type: none"> - car <i>J'ai adoré les dessins</i> - et <i>la morale</i> - <i>le jeune homme se transforme d'un garçon impulsif en un homme calme</i> 		Je J' J'	<i>bien aimé adorer</i>	
Armand Oral 2 (31/05/22)	23 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour, Je vais parler de Cours</i> - Thèse <i>J'ai bien aimé ce livre</i> - 3 arguments explicites 	<ul style="list-style-type: none"> - car <i>les dessins sont d'un style très crayonné, j'adore le sport</i> - et que aussi <i>la morale est superbe : dans la vie quand tu as trop d'énergie mieux vaut le faire en faisant du sport</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Précision sur le style : très crayonné - Explication de la morale 	Je J'ai	<i>bien aimé</i>	
Armand Débat Groupe 6 (03/06/22)		Il reprend 2 de ses arguments sans les développer Thèse : <i>J'ai bien aimé</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que <i>il y a du sport et que j'aime bien ça</i> - Et qu'aussi <i>y'avait des beaux dessins</i> 		J' J'	<i>J'aime bien</i>	
Baptiste Oral 1 (25/03/22)	17 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour moi j'ai pris Cours</i> - Thèse <i>parce que je trouve que c'est bien</i> - 1 argument explicite 	<ul style="list-style-type: none"> - parce que, en fait <i>ça montre qu'on peut faire du sport mais que ça fait pas tout dans la vie et que du</i> 	Explication de la morale de l'histoire	Moi j' Je trouve que...		<i>c'est bien</i>

			<i>coup faut faire quelque chose d'autre dans la vie</i>				
Baptiste Oral 2 (31/05/22)	48 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour moi j'ai pris Cours !</i> - Séquence narrative <i>C'est l'histoire d'un garçon qui se nomme Ray, c'est un noir et on l'envoie dans une école de blancs. Il fait que se bagarrer et un jour un nouveau proviseur arrive et alors...sussoens !</i> - Thèse <i>Moi j'ai choisi ce livre</i> - 2 arguments explicites 	<ul style="list-style-type: none"> - parce que premièrement <i>ça parle de l'endurance, un des sports que j'adore</i> - et deuxièmement <i>ça prouve que rien peut nous rendre heureux</i> 	- argument 1 : précision	<i>Moi j'ai choisi</i>		
Baptiste Débat Groupe 2 (03/06/22)		<ul style="list-style-type: none"> - Thèse : je le conseillerai - 2 arguments 	<ul style="list-style-type: none"> - Parce <i>qu'il est bien</i> - Et que <i>les dessins ils sont jolis parce qu' on voit les coups de crayon</i> 	- Argument 2 étayé par une explication	<i>Je</i>	<i>jolis</i>	<i>Il est bien</i>
Billal Oral 1 (25/03/22)	33 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour je m'appelle Billal j'ai choisi Cours</i> - 1 argument explicite - Séquence descriptive <i>ça parle d'un garçon qui s'appelle Ray et ça parle de boxe et d'athlétisme</i> - Conclusion <i>Je recommande ce livre à ceux qui aiment ces sports</i> 	- parce que <i>J'ai bien aimé l'histoire</i>		<i>J' J' Je recommande ...à ceux...</i>	<i>J'ai bien aimé</i>	
Billal Oral 2 (31/05/22)	2 min et 10 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour je m'appelle Billal aujourd'hui je vais vous représenter le livre Cours !</i> - Séquence narrative <i>Alors ça parle d'un garçon, il s'appelle Ray. Un jour sa mère</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - J'ai bien aimé les dessins parce qu'il y avait plusieurs coups de crayons et c'était un peu enfantin - Et <i>je recommande ce livre à ceux qui aiment la boxe</i> 	- Argument 1 : Explication	<i>J'ai choisi ce livre parce qu'il m'a plu J'ai bien aimé Je recommande</i>	<i>J'ai bien aimé</i>	

		<p>elle décide de l'inscrire dans une école de Blancs parce qu'elle dit que dans une école de noirs tu va pas beaucoup apprendre. Mais dans une école de blancs il ne s'y plait pas beaucoup parce que à chaque fois on l'insulte et il subit du racisme et à chaque fois il se bat avec ses camarades. Et un jour il se bat avec un de ses camargdes et il est envoyé dans le bureau d'un de ses professeurs qui s'appelle monsieur Parker. Et monsieur Parker il leur passe un savon et il dit à Ray « Tu lui as mis une belle droite ». Ray il ne comprend pas et il lui dit bat toi et après Ry il fait un essai et il se dit que si il allait toucher le professeur ben après il serait renvoyé. Et après il a vu que le professeur il commençait à lui donner des coups mais Ray il esquivait. Et donc après le professeur il lui dit « Pour canaliser ton énergie tu dois courir ». Il dit « RDV à 16h au terrain d'athlétisme » et il dit « Surtout n'oublie pas tes basquets ».</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thèse J'ai choisi ce livre parce que il m'a plu - 3 arguments explicites 	<p>parce que ça parle de boxe et ceux qui aiment la course parce qu'il court</p> <ul style="list-style-type: none"> - Et aussi j'ai aimé quand il se lie d'amitié avec un de ses camarades avec qui il se battait beaucoup 	<ul style="list-style-type: none"> - Argument 2 : précisions - Argument 3 constitué d'une narration 			
<p>Billal Débat Groupe 1 (03/06/22)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Est animateur du débat - Donne son avis à 2 reprises <i>Moi je le conseillerais</i> - Conclut avec une morale 	<ul style="list-style-type: none"> - parce que ça parle de Ray.....et à la fin il devient professeur à son tour - <i>Moi il y a une page qui m'a touché particulièrement</i> c'est quand Ray il s'entraîne avec ses camarades avec qui il se battait beaucoup. C'est écrit « » Je me dis que Ray il est devenu avec un de ses 	<ul style="list-style-type: none"> - Argument 1 constitué d'une séquence narrative - Argument 2 étayé par 	<p>Moi je le conseillerais Et moi il y a une page qui m'a touche</p>	<p>Une page qui m'a touché particulièrement</p>	<p><i>Les ennemis peuvent devenir amis</i></p>

			camarades avec qui il se battait beaucoup, un peu comme son ennemi, ils peuvent devenir ami. Les ennemis peuvent devenir amis	une longue citation			
Lilas Oral 1 (25/03/22)	17 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction Bonjour je m'appelle Lilas je vais vous donner mon avis sur Cours - Thèse J'ai trouvé ce livre très intéressant - 2 arguments explicites 	<ul style="list-style-type: none"> - car ça parle de sport - et le petit garçon Ray apprend de ses erreurs pour en faire des réussites 		J'ai trouvé...	très	
Lilas Oral 2 (31/05/22)	1 min 11 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction Bonjour je m'appelle Lilas et je vais parler du livre Cours ! - C'est l'histoire d'un petit garçon Ray de couleur qui se bat avec les autres camarades de son école car sa maman l'a inscrit dans une école de Blancs. Et un jour un nouveau proviseur vient et Ray se fait convoquer dans son bureau car il s'est battu et ce proviseur va l'aider à avoir du souffle et à son tour Ray va être proviseur - Thèse Premièrement J'ai bien aimé ce livre - 3 arguments - Conclusion et pour finir je conseille fortement ce livre à ceux qui aiment le sport 	<ul style="list-style-type: none"> - car il parlait de sport dont celui que je pratique la boxe - Deuxièmement je l'ai bien aimé car les illustrations étaient très jolies on voyait les traits de crayons ect - Troisièmement j'ai bien aimé ce livre car la morale de l'histoire disait que il ne faut pas se battre et que Ray apprend de ses erreurs pour en faire des réussites 	Argument 1 étayé par une précision Arguments 2 étayé par des précisions Argument 3 étayé par une explication	Je J' Je le conseille	Aimer fortement	
Lilas Débat Groupe 4 (03/06/22)		<ul style="list-style-type: none"> - Thèse : j'ai bien aimé - 1 argument explicite et 2 arguments implicites - Réagit aux propos d'un camarade en formulant un jugement 	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que ça parle de sport et j'aime le sport et aussi celui que je pratique donc la boxe - Et en fait ça parle de racisme - et on peut s'identifier aux personnages 	L'argument 1 est étayé par une précision	J' J' Je pratique	Aimer	Justement c'est contre le racisme

Loïc Oral 1 (25/03/22)	16 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Thèse <i>Alors j'ai choisi Cours !</i> - 1 argument 	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que à la base c'était un gars qui était un bagarreur et après y'a un prof qui l'a corrigé et qui l'a mis à courir. 	- explicitation	<i>J'ai choisi</i>		
Loïc Oral 2 (31/05/22)	46 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour je m'appelle Loïc</i> - Thèse <i>J'ai choisi ce livre car</i> - Séquence narrative <i>C'est l'histoire d'un enfant qui se fait taper alors qu'il est dans une école de Blancs alors qu'il est noir. Ces parents lui disent que si il est dans une école de noirs il apprendra rien. Il se fait taper du coup un jour il va dans le bureau d'un proviseur qui le fait changer en le faisant courir.</i> - 2 arguments explicites 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>La morale était bien</i> - <i>Les illustrations étaient très belles avec les traits</i> 	Argument 2 étayé par une précision	<i>J'ai</i>	<i>Bien très belles</i>	
Loïc Débat Groupe 5 (03/06/22)		<ul style="list-style-type: none"> - Thèse : <i>Je conseillerais ce livre/j'ai bien aimé le thème</i> - 3 arguments 	<ul style="list-style-type: none"> - Car <i>les images sont magnifiques</i> - Et <i>l'histoire est très belle</i> - Car <i>c'était sur le thème du sport, la boxe et l'athlétisme</i> 	Argument précisés	<i>Je</i>	<i>Magnifiques Très belle</i>	
Naty Oral 1 (25/03/22)	11 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour moi j'ai choisi Cours</i> - 1 argument explicite - Thèse/conclusion <i>et ben j'ai bien aimé, voilà.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - car <i>ça parle de sport</i> 		<i>Moi j' J'</i>	<i>bien aimé</i>	
Naty Oral 2 (31/05/22)	41 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour je m'appelle Naty je vais vous parler de Cours !</i> - Séquence narrative <i>C'est l'histoire d'un petit garçon nommé Ray de couleur sa mère l'inscrit dans une école de Blancs donc il se bat</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - car <i>ça parle de sport et j'aime bien le sport</i> - Et <i>j'ai bien aimé l'illustration</i> 		<i>Je Je J'</i>	<i>bien aimé</i>	

		<p><i>beaucoup à cause de sa couleur de peau</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Thèse <i>Et j'ai bien aimé Cours !</i> - 2 arguments 					
Naty Débat Groupe 1 (03/06/22)		<ul style="list-style-type: none"> - Thèse : <i>oui</i> (en réponse à la question <i>Conseillerais-tu le livre ?</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que <i>ça parle d'un petit garçon de couleur de peau qui se bat à l'école à cause de sa couleur de peau parce qu'il y a des personnes qui sont racistes envers lui.</i> 	Séquence narrative en guise d'argument			
Paolo Oral 1 (25/03/22)	41 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction <i>Bonjour le livre que j'ai choisi est Cours</i> - Thèse <i>J'ai aimé ce livre</i> - 3 arguments explicites, étayés 	<ul style="list-style-type: none"> - premièrement parce qu' <i>il parle de deux de mes sports préférés, la boxe et le rugby</i> - deuxièmement parce que <i>c'est un livre où au début deux garçons Ray et Valentino sont turbulents et bagarreurs mais à la fin de l'histoire ils deviennent amis et s'entraînent même le soir sur les rings de boxe</i> - troisièmement parce qu' <i>il a une morale qui peut nous servir dans la vie et qui m'incite à faire la même chose c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive.</i> 	<p>Argument 1 : explicitation des 2 sports</p> <p>Argument 2 : constitué d'une séquence narrative</p> <p>Argument 3 explicitation de la morale</p>	<p><i>J' ai choisi</i> <i>J'</i> <i>Mes sports préférés</i> <i>Une morale qui m'incite à faire la même chose</i></p>	aimer	<i>il a une morale qui peut nous servir dans la vie et qui m'incite à faire la même chose c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive.</i>
Paolo Oral 2 (31/05/22)	1 min et 12 sec	<ul style="list-style-type: none"> - Introduction : <i>Bonjour, le livre que j'ai choisi c'est Cours !</i> - Thèse : <i>J'ai aimé ce livre</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - premièrement parce que <i>dans cette histoire il y a deux sports c'est-à-dire la boxe et le Rugby. Le rugby c'est un sport que je pratique</i> - Deuxièmement <i>je l'ai aimé</i> parce que <i>c'est une histoire ou au début deux</i> 	<p>Argument 1 : explicitation des 2 sports</p> <p>Argument 2 : constitué d'une séquence narrative</p>	<p><i>J'ai choisi</i> <i>J'ai aimé</i> <i>Un des sports que je pratique</i> <i>J'ai aimé</i> <i>Ça m'incite à faire la même chose</i></p>	aimer	<i>Ça m'incite à faire la même chose c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive.</i>

		- 3 arguments explicites étayés	<p>ennemis dont Ray le personnage principal et Valentino qui avant allaient à l'école ensemble et se bagaraient. Quand Ray est devenu adulte il a revu Valentino qui lui faisait de la boxe et le soir sur le ring de boxe au lieu de se bagarait, ils s'entraînaient ensemble et Ray lui servait de partenaire</p> <p>- Troisièmement j'ai aimé parce que ça m'incite à faire la même chose dans la vie c'est-à-dire transformer mon énergie négative en énergie positive .</p>	Argument 3 explicitation de la morale			
Paolo Débat Groupe 4 (03/06/22)		N'a pas pris part aux échanges	-				
Tasnim Oral 1 (25/03/22)	53 sec	<p>Introduction <i>Aujourd'hui je vais vous parler du livre Cours</i></p> <p>1 séquence narrative : <i>C'est l'histoire d'un petit garçon nommé Ray. C'est que le petit garçon il était dans une école de blancs et du coup il se battait tout le temps et c'est qu'un jour il a eu l'idée de faire de la boxe et il s'est investi dans la boxe et des années plus tard il est devenu boxeur professionnel.</i></p> <p>Thèse <i>Je l'ai choisi</i></p> <p>1 argument explicite</p>	- Car je l'ai bien aimé		Je Je	aimer	
Tasnim Oral 2	46 sec	<p>Introduction <i>Bonjour aujourd'hui je vais essayer de vous parler du livre Cours !</i></p> <p>Thèse <i>Il m'a beaucoup plu</i></p>	- Parce que c'est une histoire qui se répète en quelque sorte c'est un directeur il rencontre un élève	1 ^{er} argument étayé par une séquence narrative	<i>je vais essayer... il m'a... ça m'a... je pratique je fais</i>	<i>Beaucoup plu Beaucoup plu Beaucoup plu</i>	

(31/05/22)		2 arguments explicites étayé	<p><i>en quelque sorte comme lui et du coup il lui fait parcourir le même chemin et du coup après plus tard il va devenir directeur et du coup il va refaire parcourir le même chemin au même élève à une même personne comme lui</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Et aussi beaucoup ça m'a plu parce que ça parle de sport que je pratique je fais de la boxe et du coup ça m'a beaucoup plu et voilà. 	2 ^{ème} argument étayé par une référence à sa vie			
Tasnim Débat Groupe 7 (03/06/22)		<p>-Thèse : <i>je le conseillerais à des enfants de notre âge/oui il y a du racisme/je le trouve triste/j'ai trouvé que la morale était intéressante/ça m'a appris</i></p> <p>-Suivie d'1 argument</p> <p>-Participation aux échanges portant sur l'aspect raciste ou non du livre puis sur le fait que le livre est triste ou non et enfin sur ce que le livre a pu lui apporter</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parce qu'il y a de l'aventure en quelque sorte - Parce qu'en fait, y'a un élève qui vient voir si Ray il est sale et il pose son doigt sur son visage pour savoir si il est sale. Il est dans une école de blancs - Je le trouve triste parce que ça se fait pas comment ils le traitent - Parce que ça se fait pas ce qu'ils lui font dans son école 	Argument 2 étayé par une séquence narrative	<p><i>Je le conseillerais</i> <i>Je le trouve</i> <i>J'ai trouvé</i> <i>Ça m'a appris</i></p>	Intonation de la voix lorsqu'elle dit ça se fait pas	<p><i>Ça se fait pas.../ ça se fait pas</i> <i>On ne résout pas les problèmes par la bagarre (et sa vision au proviseur c'était que Ray devait courir pour canaliser son énergie).</i></p>

Annexe 5 - Transcription des débats portant sur l'album *Cours !*

Débat 1 (Animateur : E1)

1 E1 – Conseillerais-tu ou déconseillerais-tu la lecture de ce livre à un enfant de notre âge ?
Aymane ?

2 E2 - Je la conseillerais parce qu'elle est trop bien, y'a trop d'aventure, y'a trop d'action

3 E1 - Et c'est quoi le livre ? C'est quoi le nom du livre ?

4 E3 - C'est *Court !*

5 E1 - Tu peux faire un petit résumé ?

6 E2 - Bé en fait c'est un petit garçon qui aime bien se battre et les autres ils sont racistes envers lui et du coup un jour il va chez le proviseur il lui met une grosse droite et du coup le proviseur il décide de l'entraîner et après

7 E1 - Merci. Vous Soria, conseillerez-vous ou déconseillerez-vous la lecture de ce livre à un enfant de votre âge ?

8 E4 - Je sais pas vraiment, je l'ai pas lu donc je sais pas trop mais je pense qu'il peut être bien

9 E1 - Qui l'a lu en fait ? Levez le doigt qui l'a lu. Aymane, Natty et Charlotte.

10 E1- Et vous trois je vais vous interroger à la fin pour voir si les avis des autres vous ont donné envie de lire ce livre. Donc Natty, conseillerez-vous ou déconseillerez-vous ce livre à un enfant de votre âge ?

11 E5 - Euh oui

12 E1- Pourquoi ?

13 E5 - Ben parce que ben

14 E1 - ça parle de quoi ?

15 E5 - D'un petit garçon de couleur de peau qui se bat à l'école

16 E1 - Voilà. Pourquoi il se bat ?

17 E5 - A cause de sa couleur de peau parce qu'il y a des personnes qui sont racistes envers lui

18 E1 - A ton tour Charlotte. Conseillerez-vous ou déconseillerez-vous ce livre à un enfant de votre âge ?

19 E6 - Je le conseillerais parce que.....parce qu'il y a de l'action

20 E2 - Et toi Billal ?

21 E1 - Moi je le conseillerais parce que ça parle de Ray, un garçon, il est de couleur de peau et donc il se bat parce que y'a des gens qui sont racistes envers lui et donc après son maître, monsieur Parker il l'entraîne à courir il fait des marathons et etc et à la fin il devient professeur à son tour

22 E1 - Donc ceux qui l'ont pas lu, Justine Najoi et Soraya est-ce que ça vous a donné envie de le lire ? Soraya, à ton tour

23 E4 - Euh oui

24 E1 Pourquoi ?

25 E4 - Ben après tout ce que vous avez dit, ben je sais pas, je peux découvrir ? (elle prend le livre)

26 E1 - Voilà. A ton tour Najoi est-ce que ça t'a donné envie de le lire ?

27 E5 - Ben oui ça m'a donné envie. Comme vous avez dit, ben j'ai envie de voir, j'ai envie de découvrir, parce que y'a de l'action, je sais pas

28 E1 - Ok. A ton tour Justine

29 E7 - Bai j'aimerais bien le lire parce que il a l'air bien d'après ce que vous avez dit

30 E1 - OK (discussion sur la suite de l'organisation du débat)

31 E1 - Pourquoi dites-vous que ce livre est rempli d'action ?

32 E2 - Parce que en fait y'a des fois qu'ils se battent ça chauffe quoi

33 E1 - Toi Charlotte

34 E6 - Bé comme il a dit, des fois il se bat, voilà

35 E1 - A ton tour Naty

36 E6 - Comme il l'a dit parce qu'il se bat

37 E1 - Est-ce que il y a une page du livre qui vous a touché ?

38 E2 - Moi

39 E1 - Aymane

40 E2 - Alors je cherche (il tourne les pages du livre) voilà

41 E1 - Tu peux lire ?

44 E2 - Alors « Chez les blancs on ne voyait que moi. Le seul black de la cour. Les moqueries fusaient. Parfois un enfant me passait le doigt sur la figure, pour voir si la couleur s'en irait. Comme si j'étais sale. » (il insiste sur le mot sale)

45 E1 - Merci de votre participation. Euh Naty est-ce que y'a une page qui t'a touchée ?

46 E5 - Non

47 E1 - Et Charlotte ?

48 E6 - Non

49 E1 - Ok. Et dis le thème du livre, si tu l'as trouvé intéressant, inintéressant, pourquoi. Donnerais-tu des précisions sur ce thème. (personne ne répond) Attends on va rebondir. Aymane est-ce que t'es d'accord avec ce qu'a dit Charlotte ?

50 E2 - Ben oui vu qu'on a dit la même chose.

51 E1 - Natty est-ce que t'es d'accord avec ce qu'a dit Aymane ?

52 E5 - Oui

53 E1 - Justine, est-ce que tu as envie de lire le livre, maintenant je te repose la question, est-ce que ça te donne envie de le lire ?

54 E7 - oui

55 E1 - Pourquoi

56 E7 – Je sais pas il a l'air bien

57 E1 - Tu sais tu peux le feuilleter (on entend les pages du livre qui sont feuilletées) Ben moi je vais donner mon avis, moi j'ai bien aimé ce livre parce qu'en fait ça parle d'un garçon qui s'appelle Ray et en fait il se bat parce qu'il est dans une école de blancs entre guillemets et sa mère dit que si tu vas dans une école de noirs tu vas rien apprendre. Donc il est dans une école de blancs et à chaque fois il se bat parce que les autres, parce que ses camarades sont racistes et donc il se bat pour ça. Et moi il y a une page qui m'a touchée particulièrement c'est quand Ray il s'entraîne avec un de ses camarades avec qui il se battait beaucoup. C'est écrit « Les années ont passé, occupées à courir et à gagner des médailles. De l'argent aussi, parfois. Le 400 mètres est devenu ma spécialité. Mais je n'ai finalement pas démarré la boxe ! Je ne serais jamais un champion, comme Frazier ou Ali. Dommage parce que Théodore Ray Lewis, c'était bien comme nom de boxeur. J'aurais aussi pu m'appeler Théo Ray Lewis, ou Ray T. Lewis. Celui qui s'y est mis pour de bon, à la boxe, c'est l'élève avec qui je m'étais battu au collège, Ronnie Valentino. Plus tard, on est devenus amis. De temps en temps, on se retrouvait sur le ring, le soir, et je lui servais de sparring partner. Après le collège, il est devenu professionnel. »

58 E8 - (une enseignante) Alors pourquoi cette page elle t'a particulièrement touchée ?

59 E1 - Parce que je me dis en fait que Ray il est devenu avec un de ses camarades avec qui il se battait beaucoup, un peu comme son ennemi, ils peuvent devenir amis. Les ennemis peuvent devenir amis. Et voilà. Rien d'autre à rajouter ?

60 E3 - Un élève Non, plus que 30 secondes.

61 E1 - Et ces échanges ont fait évoluer votre point de vue sur le livre ?

62 E3 - Oui

63 E1 - Pourquoi ? Avant tu pensais quoi du livre ?

64 E3 - Elève Ben j'sais pas j'l'avais pas forcément lu mais

65 E1 - Quand tu voyais la couverture. Ah c'est l'heure, on doit arrêter

Débat 2 (Animatrice : E1)

1 E1 - Conseilleriez-vous ce livre à des enfants de votre âge ?

2 E2 - Je sais pas parce que je l'ai pas lu

3 E3 - Je sais pas parce que je l'ai pas lu non plus

4 E4 - Moi je le conseille parce que bê l'histoire elle est bien écrite, les images elles sont stylées mais après c'est pas si incroyable que ça hein mais ça reste bien.

5 E1 - Et Pourquoi ?

6 E4 - ben à la fin je crois qu'il est handicapé, il se casse la jambe (discussion difficilement audible entre les élèves sur ce qui se passe à la fin de l'histoire)

7 E1 - Baptiste conseillerez-vous ce livre à un élève de votre âge ?

8 E5 - Oui je le conseillerais

9 E1 - Pourquoi ?

10 E5 - Parce qu'il est bien et que les dessins ils sont jolis, parce qu'on voit les coups de crayon.

11 E1 - Est-ce qu'il y a une partie qui ne t'a pas plu ?

12 E5 - Non tout m'a plu

13 E1 - OK Julien conseillerez-vous ou déconseillerez-vous ce livre ?

14 E6 - Je le conseillerais car il est intéressant, ben il est bien

15 E1 - Il est bien pourquoi ?

16 E6 - Parce que il s'entraîne à la course, il fait des marathons et tout ça et tout ça, y'a de l'action

17 E1 - Ines, quand ils ont raconté un peu l'histoire, est-ce que ça t'a donné un peu envie de le lire ?

(Long moment de discussion hors sujet et tentative de notation du livre)

18 E7 - Moi j'ai bien aimé le moment où il s'est battu avec un autre enfant

19 E1 - Qui est d'accord avec Noé ?

20 E4 - Moi j'ai bien aimé quand il se bat avec le nouveau proviseur

Débat 3 (Animatrice : E1)

1 E1 - Alors conseillerez-vous ce livre ?

2 E2 - Ben moi je le conseillerais à des gens parce que j'ai bien aimé le livre, les actions elles étaient bien et j'ai bien aimé les personnages, tout ça

3 E1 - Et toi Théo (Mathéo ?)

4 E3 - Ben les dessins ils étaient beaux et euh

5 E1 - Tu conseillerais ou tu déconseillerais ce livre ?

6 E3 - heu oui je conseillerais

7 E1 - Maïssa, tu conseillerais ?

8 E4 - Moi je le conseillerais parce que j'ai bien aimé l'histoire et j'ai bien aimé ou plutôt ça m'a fait rire quand le garçon il voulait essayer de taper son proviseur

9 E1 - Adrien ?

10 E5 - Ben moi je partage un petit peu les mêmes arguments que Maïssa mais aussi les dessins ils sont beaux comme à ce moment-là (il montre une page) c'est assez stylé

- 11 E6 - Moi comme on en avait parlé en classe, comme on avait fait un débat pour savoir si on l'avait trouvé raciste ou pas
- 12 E4 - Oui mais il était pas vraiment raciste
- 13 E2 - Moi c'est pas que je l'ai trouvé raciste c'est juste que
- 15 E6 - Oui y'avait que des blancs là-bas et lui c'était le seul black dans la cour
- 16 E6 – (l'élève cite un passage du livre) « Il faut dire que ma mère avait voulu que j'aille à l'école des Blancs. « Dans les écoles de Noirs, Ray, tu n'apprendras rien », avait-elle déclaré. »
- 17 E6 - « Chez les blancs on ne voyait que moi. Le seul Black de la cour. Les moqueries fusaient. Parfois un enfant me passait le doigt sur la figure, pour voir si la couleur s'en irait. Comme si j'étais sale. » Donc en gros il dit...du coup moi j'ai trouvé que c'était raciste
- 18 E5 - C'est pas le livre en soi qui est raciste, c'est les autres qui sont racistes envers lui. Et à la fin ceux qui faisaient que l'embêter et bien après ils deviennent amis.
- 19 E7 - Et du coup moi quand on en a parlé en classe quand même j'avais envie de le lire
- 20 E1 - Quel sentiment as-tu ressenti en lisant ce livre ?
- 21 E3 - Ben j'ai bien aimé quoi, j'avais pas trop de sentiments mais j'ai pris du plaisir à le lire.
- 22 E1 - Mathéo ?
- 23 E3 - Aucun
- 24 E1 - Maïssa ?
- 25 E4 - Pas forcément
- 26 E5 - Ben je trouve que c'est pas bien d'être raciste parce que un être humain c'est un être humain peu importe sa couleur de peau
- 27 E1 - Du coup toi tu as ressenti un peu de colère ?
- 28 E5 - Euh oui
- 29 E2 - En fait est-ce que il y a une morale ou pas ?
- 30 E3 - Ben oui parce que à la fin il devient boxeur, non il devient enseignant (il feuillette le livre en parlant) et il enseigne la même chose à un autre élève
- 31 E5 - Parce que son proviseur il l'a entraîné à l'athlétisme et bé lui à la fin et bé il fait pareil
- 32 E1 - Alors vous conseillerez ce livre à un enfant de quel âge ?
- 33 E6 - Dix douze ans
- 34 E3 - Moi neuf onze ans ces âges-là.
- 35 E1 - Mathéo ?
- 36 E2 - Moi dix douze ans.
- 37 E1 - OK Benjamin de ce que tu as entendu ?
- 38 E7 - Dix treize ans.

39 E1 - OK. Maïssa ?

40 E4 - Et bé de huit neuf ans, l'âge du CE2 jusqu'à à peu près notre âge parce que il faut apprendre que c'est pas bien d'être raciste

41 E3 - Oui Il faut pas mettre le doigt sur les gens pour voir si ils sont noirs

42 E1 - Et toi Adrien ?

43 E5 - Plutôt dix, treize

44 E1 - OK. Ces discussions vous ont-elles donnés envie de lire ce livre ? (s'adressant à ceux qui ne l'avaient pas lu)

45 E8 - ben oui déjà parce que j'ai vu le truc à la fin d'athlétisme et tout et comme j'aime courir ça m'a donné envie et en plus il est facile à lire donc oui ça m'a donné envie

46 E1 - Et toi Benjamin, ça t'a donné envie de le lire ?

47 E7 - Oui

48 E1 - T'as des questions à poser ?

49 E7 - Est-ce qu'il y a eu des passages émouvants ou d'autres passages que des passages brusques comme quand il tapait son proviseur ?

50 E5 - heu oui comme quand il gagne toutes ses courses, quand il commence à courir et qu'il gagne toutes ses courses et à un moment il fait un marathon de 42 kilomètres voilà et ben là il perd et c'est un vieux monsieur qui va l'aider et qui va lui donner une pâte de fruits parce que sinon il tient pas et il perd tout il est parti comme une flèche c'était son premier marathon

51 E7 - Et du coup il a gagné ou il a perdu ?

52 E5 - Non il a perdu. Ben justement c'est ce passage là (il montre la double page)

53 E7 - Et du coup il a fini dernier ou

54 E5 - Non dans le milieu mais

55 E1 - Et toi Benjamin t'as des questions à poser ?

56 E7 - C'est qui l'auteur ?

57 E5 - L'auteur c'est Davide Cali

58 E7 - Mais est-ce que c'est français ou pas ? Parce que y'a

59 E4 - Je pense que ça a été traduit

60 E1 - Alors ces échanges ont-ils fait évoluer votre point de vue sur ce livre ?

61 E3 - Non parce que je l'avais déjà lu

62 E5 - Non je le trouve toujours aussi bien

63 E2 - Oui

64 E6 - Moi comme Adrien je l'ai bien aimé et j'ai rien à dire de plus

65 E4 - Ben moi le point de vue ça m'a fait un peu changer mais pas complètement comme on en avait déjà un peu parlé en classe

66 E1 - Et toi Benjamin ça t'a fait évoluer ton point de vue sur ce livre ?

67 E7 - Ben moi je voulais pas le lire et maintenant j'ai envie de le lire

68 E1 - Il reste 15 secondes je vais vous lire le résumé : « » (l'élève commence à lire la quatrième de couverture)

Débat 4 (Animateur : E1)

1 E2 - Qui fait animateur ?

2 E3 - Moi j'ai envie de donner mon avis donc je fais pas animateur

3 E1 - Conseilleriez-vous ou déconseilleriez-vous la lecture de ce livre à un enfant de votre âge ?

4 E4 - Oui, pour ceux qui aiment le sport

5 E3 - Alors j'ai bien aimé parce que ça parle de sport et j'aime le sport et aussi celui que je pratique donc la boxe et en fait ça parle de racisme et on peut s'identifier aux personnages (des élèves chahutent)...et ça parle de boxe et j'aime la boxe donc voilà

6 E2 - Non moi je n'ai pas lu ce livre mais il a l'air bien parce que en classe on a fait un court résumé et ça a l'air bien

7 E1 - Louis, toi est-ce que tu conseilles ce livre ?

8 E5 - Alors moi d'abord je vais répondre à elle (Lilas) pourquoi on peut s'identifier au personnage c'est parce qu'on est noir ?

9 E3 - Non c'est quand on est différent par exemple les gens de couleur

10 E1 - Et toi Louis qu'est-ce que tu en penses ?

11 E5 - Alors moi c'est raciste

12 E6 - Ben moi j'aime bien parce que y'a beaucoup d'images et quand y'a des images et ben y'a moins de lecture.

13 E4 - Ben oui je le conseillerais à quelqu'un qui est sportif

(Beaucoup de chahut)

15 E3 - En fait ce petit garçon ben sa mère elle l'a mis dans une école de blancs

(Chahut)

16 E1 - Est-ce que ces échanges ont fait évoluer ta façon de voir le livre ?

17 E4 - Moi non parce que je suis pas raciste mais c'est pour les gens qui ont des problèmes avec les gens comme ça, ça peut les faire évoluer dans leur façon de penser

18 E1 - Toi Louis ?

19 E5 - Ben moi je l'ai pas lu mais j'ai lu le résumé en fait y a plein de films et de livres sur ça donc en fait c'est pas trop choquant

20 E1 - Et toi Abdel Maleck ?

- 21 E2 - Non ça ne me donne pas très envie
- 22 E1 - Pourquoi ?
- 23 E2 - Ben parler de racisme et tout c'est pas trop ce que j'ai envie de lire
- 24 E1 - Et toi Romane ?
- 25 E1 - Est-ce que ces discussions vous ont donné envie de le lire ?
- 26 E7 - Moi ça a l'air court donc j'aime bien les livres courts.
- 27 E1 - Et toi Abdel Maleck ?
- 28 E2 - Ben ça parle de racisme et moi j'aime pas ça donc non
- 29 E3 - Justement c'est contre le racisme
- 30 E1 - Est-ce que cette discussion a fait évoluer votre façon de voir le livre ?
- 31 E5 - Ben non parce que j'étais pas raciste donc non ça a rien changé quoi

Débat 5 (Animateur : E1)

- 1 E1 - Alors qui a lu ce livre ?
- 2 E - Moi, Moi...
- 3 E1 - Qu'avez-vous pensé de ce livre ? Mathilde
- 4 E2 - Euh j'ai beaucoup aimé ce livre, l'histoire elle était super c'était très émouvant c'était ultra bien écrit et c'était super
- 5 E1 - Toi Louka
- 6 E3 - Ben j'ai bien aimé ce livre
- 7 E1 - Pourquoi ?
- 8 E3 - Parce que les illustrations étaient belles, que l'histoire était bien. Un garçon qui fait que se bagarrer parce que tout le monde est raciste envers lui car il est de couleur et du coup après il veut faire de la boxe mais finalement il change d'avis enfin non un proviseur lui fait changer d'avis
- 9 E4 - Je peux parler ?
- 10 E1 - Il faut écouter l'avis de chacun. Qui est d'accord avec lui ? Que pensez-vous de ce qu'il a dit ?
- 11 E5 - Moi je suis tout à fait d'accord
- 12 E1 - Conseilleriez-vous ou déconseilleriez-vous la lecture de ce livre à un enfant de votre âge ?
- 13 E6 - Ben moi je le conseillerais je l'ai pas lu mais j'ai lu le résumé. Il a l'air bien j'ai vu les images
- 14 E1 - Et pourquoi il a l'air bien ?
- 16 E6 - Parce que les images sont bien

17 E1 – Pourquoi elles sont bien ?

18 E5 - Je conseille ce livre car les images sont magnifiques et l'histoire est très belle

19 E1 - Et toi Axel, le conseillerais-tu ce livre ?

20 E7 - Oui parce que ça montre que le petit garçon il veut arriver à tout. Il veut réussir le marathon sauf qu'il ne réussit pas du coup il est triste. Et du coup il se met à la boxe et

21 E1 - Peux-tu nous lire le résumé s'il te plaît parce que je l'ai pas lu le livre ?

(Célia lit la quatrième de couverture)

22 E1 - Voilà, c'est pas vraiment un résumé mais...Qu'as-tu pensé de ce résumé ?

23 E7 - J'aime pas

24 E1 - Est-ce que tu peux nous en dire un peu plus, qu'est-ce qui t'a déplu ?

25 E7 - Heu, j'ai pas envie de le dire. Je sais pas

28 E3 - Mais ça se dit pas je sais pas

29 E1 - Mais laissez-la si elle sait pas s'expliquer elle a le droit

30 E6 – Moi j'ai trouvé que le résumé il m'inspirait pas

(Bavardages...)

31 E1 - Avez-vous trouvé le thème intéressant tout le monde ?

32 E5 - Oui j'ai bien aimé parce que c'était sur le sport la boxe et l'athlétisme

33 E1 - Et toi ?

34 E5 - Oui moi j'ai bien aimé le thème parce que c'était sur le racisme, le sport et l'athlétisme. C'est pareil que lui sauf que je rajoute le racisme

35 E1 - Personne d'autre ? Alors quelqu'un veut dire ce qui lui a plu dans le livre ?

36 E3 - Moi j'ai aimé parce que le prof se fait frapper et je m'y attendais pas en fait

37 E1 - C'est du suspense ?

38 E3 - Non

39 E1 - Qu'avez-vous ressenti en lisant ce livre ?

40 E3 - En fait je ne sais pas parce qu'au début je ne m'imaginai pas du tout que ça allait se passer comme ça. En fait j'ai un peu ressenti du bizarroïde

41 E2 - Et toi Célia est-ce que ça ta plu ce livre ?

42 E1 - Moi le livre il m'a plu parce que je l'ai trouvé (le signal de fin de débat retentit les élèves stoppent leurs échanges)

Débat 6 (Animateur E1)

- 1 E1 - Alors bonjour à tous je vais vous présenter le livre *Cours !* qui a été écrit par Davide Cali et illustré par Maurizio. Alors qui a lu le livre ?(...) Ok, tous sauf un. Est-ce que vous avez aimé le livre ?
- 2 E1 - Lilian ?
- 3 E2 - Heu oui
- 4 E1 - Mathilde ?
- 5 E3 - Oui
- 6 E1 - Manon ?
- 7 E4 - Oui
- 8 E1 - Armand ?
- 9 E5 - Oui
- 10 E1 - Ok alors pourquoi vous l'avez aimé ?
- 11 E2 - Parce que y'a de l'action voilà.
- 12 E1 - Ok Et toi ?
- 13 E5 - Moi parce que j'aime bien l'athlétisme
- 15 E1 - Ok et toi Manon ?
- 16 E4 - Je l'ai bien aimé car j'ai aimé l'histoire que il y avait un proviseur qui avait convoqué l'élève dans son bureau
- 17 E1 - Et toi pourquoi tu l'as bien aimé ?
- 18 E2 - Parce que y'avait de l'action. Est-ce que je suis censée faire un résumé ?
- 19 E1 - Non. Je te pose une question : pourquoi tu l'as bien aimé ?
- 20 E2 - Bé en fait je l'ai bien aimé parce que c'est entraînant
- 21 E1 - Et toi pourquoi tu l'as bien aimé ?
- 22 E5 - Ben j'ai bien aimé parce que y'a du sport et que j'aime bien ça et qu'aussi y'avait des beaux dessins
- 23 E1 - Quels sentiments vous avez ressentis quand vous l'avez lu ?
- 24 E5 - Rien
- 25 E2 - J'ai pas ressenti de sentiment
- 26 E4 - L'envie de faire de la boxe
- 27 E1 - Alors on va lire le résumé. (Il lit la quatrième de couverture et s'adressant à celui qui n'a pas lu le livre.) Est-ce que ça te donne envie de le lire ?
- 28 E6 - Est-ce que je peux faire un résumé ?
- 29 E1 - Oui

30 E6 - (L'élève lit le résumé qu'elle a rédigé dans son carnet de lecteur.) Ben c'est l'histoire d'un jeune garçon nommé Ray, qui est de couleur de peau noire et il est inscrit dans une école de blancs. Malheureusement les élèves sont racistes et du coup Ray est..... Mais Ray se défend en se battant et Ray est souvent convoqué. Un jour son principal est malade et ne travaille plus au collège ce qui donne la place à un nouveau principal. Quand celui-ci apprend que tout le temps Ray se bat il le prend pour courir et vider sa colère après les cours dans un stade. Il lui apprend à être plus calme et ne pas être agressif. Plus tard Ray devient à son tour principal

31 E1 - Ah c'est très bien. Alors est-ce que vous le conseillez ce livre ?

32 E6 - Oui parce que y'a de l'action

33 E1 - Et toi tu le conseilles ?

34 E2 - Oui c'est ce que j'allais dire, parce que y'a de l'action.

35 E1 - Et toi tu le conseilles ?

36 E3 - Oui parce que ceux qui sont racistes ils vont se dire que c'est pas bien.

37 E1 - Et toi tu le conseilles ?

38 E5 - Oui pour les personnes qui aiment la boxe et l'athlétisme.

39 E1 - Et toi ?

40 E4 - Moi je le conseille aux personnes qui sont plus agressifs comme ça ils verront que ça sert à rien.

41 E1 - Et toi tu le conseilles ?

42 E6 - Heu ouais

43 E1 - Pourquoi ?

(Réponse inaudible)

44 E1 - Est-ce que les dessins vous ont plu ?

45 E2 - Oui

46 E1 - Pourquoi ?

47 E2 - Parce que c'était bien dessiné. Et c'est bien détaillé

48 E1 - Est-ce que toi ça te donne envie de le lire Victoria ?

49 E7 - Oui

50 E1 - Pourquoi ?

51 E7 - Alors parce que il a l'air marrant parce que ceux qui sont racistes genre ils payent mais pas dans le sens de l'argent, dans le sens de la boxe

Débat 7 (animateur E1)

- 1 E1 - Alors est-ce que vous conseillez ou vous déconseillez le livre à des enfants de votre âge ?
- 2 E2 - Ben je l'ai pas lu mais je pense qu'on devrait le conseiller aux enfants de notre âge
- 3 E3 - Je le conseillerais à des enfants de notre âge
- 4 E1 - Pourquoi ?
- 5 E3 - Parce que il y a de l'aventure en quelque sorte
- 6 E4 - Je le conseillerais mais c'est juste qu'il y a du racisme
- 7 E1 - Pourquoi est-ce que il y a du racisme ? Est-ce que vous êtes d'accord vous tous ?
- 8 - Oui
- 9 E1 - Pourquoi vous dites qu'il y a du racisme ?
- 10 E3 - Parce qu'en fait y'a un élève qui vient voir si Ray il est sale et il pose son doigt sur son visage pour savoir si il est sale. Il est dans une école de blancs
- 11 E1 - Ensuite est-ce que vous avez trouvé ce livre drôle ? émouvant ? triste ?
- 12 E2 - Ben moi je l'ai pas lu mais je pense qu'il doit être triste
- 13 E3 - Il est triste
- 14 E1 - Pourquoi tu le trouves triste ?
- 15 E3 - Et quelque part joyeux. Je le trouve triste parce que ça se fait pas comment ils le traitent
- 16 E4 - Pas trop triste. Au début il est triste mais après à la fin il devient passionnant, y'a de l'action
- 17 E5 - Ben moi je l'ai trouvé triste parce que tu vois il se sent tout seul dans son école
- 18 E6 - Ben moi aussi je le trouve triste mais comme X la fin c'est drôle il arrive à canaliser sa force parce que avant c'était un enfant qui se battait beaucoup
- 19 E7 - C'est triste au début mais à la fin c'est émouvant passionnant quoi.
- 20 E1 - Heu est-ce que vous avez aimé le thème du livre et pourquoi ?
- 21 E2 - Ben moi je l'ai pas lu du coup je peux pas dire
- 22 E3 - Oui
- 23 E1 - Pourquoi ?
- 24 E3 - Tu peux répéter la question je l'ai oubliée
- 25 E1 - Est-ce que vous avez trouvé ce livre intéressant et pourquoi ?
- 26 E3 - Oui
- 27 E1 - Tu sais pas pourquoi ?
- 28 E3 - Non
- 29 E1 - Ok

30 E4 - Oui c'est intéressant parce que ça explique que...j'sais pas

31 E3 - Ben moi j'ai trouvé que la morale elle était intéressante parce que ça se fait pas ce qu'ils lui font dans son école

32 E4 - Moi aussi

33 E5 - Pareil

34 E1 - Donc tout le monde, à peu près tout le monde est d'accord sur ce point ?

35 E - Oui

36 E - Oui

37 E - Oui

38 E1 - Est-ce que ça a changé votre vision du livre à la fin est-ce que ça vous a appris quelque chose ?

39 E4 - ça nous a appris quelque chose

40 E1 - Quoi ?

41 E4 - en que les problèmes ça se résout pas par la force

42 E1 - Ok

43 E4 - Et ça se résout pas par la bagarre

44 E6 - Pareil

45 E5 - Pareil

46 E7 - Un peu pareil que...j'sais pas faut s'accrocher à la vie

47 E3 - Vous pouvez répéter la question ?

48 E1 - Est-ce que ça vous a appris quelque chose en fait ?

49 E3 - Oui

50 E1 - Quoi ?

51 E3 - La même chose que Lackdar que on résout pas les problèmes par la bagarre et sa vision au proviseur c'était qu'il devait courir pour canaliser son énergie

52 E1 - Et toi Léonor ?

53 E4 - Pareil, donc tout le monde a le même avis sur cette question

54 E5 - Oui on l'a tous le même

55 E2 - Moi avec tous vos arguments ça m'a donné envie de le lire parce que il a l'air bien on apprend des choses surtout que c'est un album donc c'est facile à lire

56 E1 - Et toi X ?

57 E7 - C'est un album et il y a des belles illustrations

58 E1 - Si l'auteur sort d'autres album comme ça, est-ce que vous voudriez les lire ou pas ?

59 E4 - Oui parce qu'ils sont intéressants

60 E - Oui

61 E- Oui

62 E- Oui

63 E1 - Oui vous êtes tous d'accord que si il sortait d'autres albums comme ça il serait intéressant. Est-ce que vous avez quelque chose à rajouter ? Non ?

64 E1 - Vous avez des citations ou un moment que vous avez préférées ou pas ?

65 E4 - Quand il frappe le directeur là

66 E2 - Non en fait quand on voit qu'il arrive à canaliser sa force

67 E3 - Moi c'est celle-là quand il recommence le chemin avec quelqu'un d'autre

68 E1 - Quand il recommence à courir ?

69 E3 - Non quand il est devenu proviseur et qu'il recommence le chemin avec quelqu'un d'autre

70 E1 - Donc à la fin quand il devient proviseur

71 E3 - Là c'est quand il est dans le.... (L'élève montre une page)

72 E1 - A ok d'accord, d'accord.

73 E1 - Donc y'a pas de choses à rajouter ou quoi que ce soit ?

74 E - Non

75 E - Non

76 E1 - Je crois qu'on a terminé alors

77 E1 - Il reste deux minutes. Vous voulez dire quoi sur les deux minutes qu'il reste ?

78 E1 - Qu'est-ce que vous avez ressenti en lisant ce livre ?

79 E4 - Moi de la tristesse on va dire

80 E1 - Vous êtes d'accord ou vous pensez autre chose ? Tu penses autre chose toi ?

81 E3 - Non je pense qu'il y a...de la tristesse

82 Enseignant - Est-ce que y'en a un qui pourrait résumer le livre ?

83 E3 - C'est l'histoire de Ray, un petit garçon, sa mère l'a transféré dans une école de blancs et du coup il se bagarre tout le temps à cause de sa couleur de peau et un jour y'a un nouveau proviseur il arrive et il essaie de le faire changer et du coup il le fait changer, en courant et il lui a dit que...je sais plu

84 E5 - En fait c'est l'histoire d'un petit garçon qui s'appelle Ray. Sa mère croyait que dans une école de blancs on allait apprendre plus de choses donc elle l'a inscrit on va dire dans une école de blancs et il se battait beaucoup avec les gens de sa classe et les autres et un jour le proviseur il l'a aidé à plus se battre. Et après c'est bon

85 Enseignant - Il a découvert un nouveau sport non ?

86 E4 - Oui la boxe, comme ça il peut se défouler

87 Enseignant - Et la figure du proviseur qui l'a aidé qu'est-ce qu'on peut dire sur lui ?

88 E4 - Il est fan de boxe

88 E4 - En fait le proviseur il sait que pour défouler sa colère c'est la boxe

Débat 8 (Animateur : E1)

1 E1 - Ben est-ce que tu conseillerais ce livre ou pas ?

2 E2 - Oui je le conseillerais parce que c'est un des livres que j'ai lus celui-là et il était court et je ne m'attendais pas à ce que l'enfant il tape le proviseur. Je ne m'attendais pas à ce qui allait se passer dans le livre

3 E1 - Louis ?

4 E3 - Ben comme Liana j'ai bien aimé et après ça parle de sport et comme j'aime bien le sport ben du coup ça m'a plu et ben voilà. Et après ça parle un peu du racisme aussi et ça montre que c'est pas bien le racisme

5 E1 - Lina ?

6 E4 - Je l'ai pas lu

7 E1 - Jean-Maurice ?

8 E5 - Pareil que Louis, j'ai bien aimé parce que j'aime bien le sport et pour moi...j'ai bien aimé parce que...déjà j'ai bien aimé parce que y'avait du sport, ça parlait du sport et pour moi y'avait du suspens au début un petit peu

9 E1 - Comme ?

10 E5 - On savait pas si l'enfant allait taper le professeur et après ça on savait pas ce qui allait lui arriver quand on a su que il l'a frappé

11 E1 - Lila ?

12 E6 - Moi j'ai bien aimé ce livre parce que ça parle des conséquences du racisme.

13 E1 - Est-ce que y'a quelqu'un qui peut nous faire un résumé ? Timo ?

14 E7 - Ben en fait c'est l'histoire d'un petit garçon qui s'appelle Ray et qui a la peau marron et au début il est triste parce qu'il est dans une école de blancs entre parenthèse et il se bat parce qu'il est triste qu'on le maltraite. Même que y'en a un à un moment il passe son doigt sur son visage pour savoir si c'est une tâche ou pas. Et après il devient fort il commence à s'améliorer il devient moins violent qu'avant. Et après ça fini qu'il devient proviseur comme le monsieur qui l'entraînait au début et il entraîne lui aussi un enfant. Voilà

15 E1 - Est-ce que tu l'as bien aimé, qu'est-ce que tu as ressenti ?

16 E7 - Ben j'ai bien aimé. Au début j'ai trouvé ça triste et après j'ai bien aimé

17 E1 - Et toi ?

18 E4 - Moi je l'ai pas lu

19 E1 - Et toi Jean Maurice tu l'as bien aimé ou pas ?

20 E5 - Oui je l'ai déjà dit

21 E1 - Et toi Lila ?

22 E6 - Oui

23 E1 - Et ça vous donne envie de le lire Nina ou ?

24 E4 - Moi ça me donne envie de le lire parce que le racisme quand même c'est pas....et aussi parce que j'aime bien le sport

25 E1 - Et toi est-ce que ça te donne envie de le lire ?

26 E8 - Oui ça me donne envie de le lire

27 E1 - Pourquoi ?

28 E8 - Il est court. Et parce que ça parle du racisme et c'est pas bien. Je ne suis pas pour le racisme

29 E1 - Ok. Logique. Bon ben voilà je crois que c'est fini hein

30 E1 - Il faut continuer à débattre

31 E3 - Ben on dit quoi alors ?

32 E1 - Qui veut lire le résumé ?

(Un élève lit la quatrième de couverture.)

33 E1 - ça vous dit qu'on lise l'histoire ? On lit chacun une page. Qui veut commencer ?

34 E4 - Mais non ça sert à rien. On a fini

Annexe 6 - Transcription de l'entretien avec l'enseignante de CM2

Entretien réalisé à l'école le 05/07/22

Comment as-tu adapté la séquence que je vous ai proposée ?

Commençons par la première partie du projet « Mettre en mot son expérience de lecteur ». (module 1)

Au départ je leur ai présenté le projet, ils avaient donc six livres à lire, communs aux 6èmes. J'avais deux exemplaires de chaque livre, J'ai donné les livres au élèves, ils ont tourné dans la classe.

En parallèle j'ai lu trois des six livres en lecture offerte. Je leur lisais un chapitre par jour. A l'issue de chaque chapitre, les enfants devaient faire collectivement un résumé à l'oral de ce qui venait de se passer dans l'histoire. Mon objectif était qu'ils soient ensuite en capacité de rédiger un résumé du livre dans leur carnet de lecteur. Les résumés de chaque chapitre étaient écrits au tableau. Quand on avait fini de lire le livre ils rédigeaient leur propre résumé du livre dans leur carnet de lecteur, à partir des petits résumés de chaque chapitre. Les trois livres qu'on a travaillés de cette façon ce sont les trois plus gros : Mégumi et le fantôme, La saveur des bananes frites et Le goût sucré de la peur. Pour les trois autres, on n'a pas eu le temps de les travailler en classe, ils les ont lus en autonomie sur des moments de temps libres ou à la maison. Certains ne les ont pas lus.

Ce travail a pris une bonne partie de l'année.

Dans leur carnet de lecteur ils devaient aussi donner leur avis à l'écrit. Je leur demandait toujours d'expliquer pourquoi ils avaient aimé ou pas aimé le livre. Il s'agissait donc déjà d'argumenter à l'écrit. Cette question de l'argumentation ils la travaillent beaucoup en résolution de problèmes ou même en grammaire ou d'orthographe je leur demande toujours de justifier leur réponse : « pourquoi vous dites ça ? ». J'avais déjà cette habitude de les faire argumenter dans d'autres disciplines.

Comment cela s'est-il passé ensuite pour le module 2 ? (Exprimer à l'oral un point de vue argumenté sur un livre)

J'ai repris ce que tu avais écrit. J'ai suivi pas à pas ce que tu proposais dans le module car c'est quelque chose que je n'avais jamais travaillé donc je ne me sentais pas à l'aise. Lors de la première séance je leur ai fait écouter les enregistrements oraux de deux élèves de la classe mais également les enregistrements de quelques élèves de

la classe de 6^{ème} envoyés par leur professeur. Les enregistrements des 6^{ème} ont beaucoup motivé, inspiré, les CM2 même s'ils ne portaient pas forcément sur les même livres qu'eux.

Pour la deuxième séance je me suis appuyée sur les émissions de radio proposées et chaque élève a rédigé son deuxième jet. Pour les critères, je me suis basée sur la grille que tu avais proposée.

Et pour le troisième module 3 ? (Interagir pendant le débat)

An niveau des débats j'ai fait plutôt du collectif. D'abord c'est moi qui animait et je les incitais à trouver les arguments ensembles. Ensuite un des élèves prenait en main l'animation du débat, 4 ou 5 élèves débattaient et le reste de la classe écoutait ce qui se passait au niveau du débat. On l'a fait une fois pour chaque livre. Tous les élèves ne sont pas passés mais un bon nombre tout de même a pu s'entraîner à animer le débat ou à débattre. Les autres écoutaient ce qui se passait dans le débat.

J'ai préféré mener cette activité toujours en classe entière car j'aime bien toujours entendre ce qu'ils disent et rebondir. J'étaye beaucoup, car je trouve que c'est quelque chose qu'ils n'ont pas l'habitude de faire. Je pense que l'adulte a une place importante là-dedans. J'ai du mal à les laisser seuls en petits groupe sans enseignant pour réguler. Je ne sais pas ce qu'ils se racontent et ça me gêne. J'ai du mal à les laisser plus en autonomie sur ces phases d'apprentissage. Parce que pour moi c'est un véritable apprentissage, argumenter à l'oral c'est quelque chose qu'ils ne savent pas faire.

J'ai trouvé qu'il y avait une très bonne qualité d'écoute pendant ces débats en collectif. Ceux qui écoutaient réutilisaient ensuite ce qu'ils avaient entendu, ça leur donnait des idées.

Avais-tu l'habitude de consacrer du temps à l'enseignement d'une compétence orale ?

Non ce n'est pas du tout dans mes habitudes. Je ne l'avais jamais fait auparavant. C'est vrai que c'est intéressant. Ils ont des choses à dire et c'est un apprentissage de savoir le formuler. Avec ces livres de littérature ça s'y prêtait bien et je pense qu'on peut le refaire l'année prochaine.

Annexe 7 - Transcription de l'entretien avec l'enseignante de 6^{ème}

Entretien réalisé par téléphone

Comment as-tu adapté la séquence que je vous ai proposée pour travailler les compétences orales ?

Je me suis beaucoup calquée sur ce que tu avais marqué. Je leur ai fait écouter des podcasts. Je suis passée par « l'as-tu vu mon p'tit loup ». J'en ai trouvé un sur un album jeunesse *Patou* qui parlait de la relation d'un enfant avec son chien et c'était pas mal car c'était un chien en fin de vie donc je trouvais que c'était un thème qui portait bien à discussion. Je leur ai aussi fait écouter un autre podcast de « L'as-tu lu mon p'tit loup » : celui sur *Les contes de Valporaiso*. Comme on avait travaillé le conte en classe je me suis dit que ça marcherait bien. Ensuite je leur ai fait écouter dans « la bibliothèque des ados » un podcast sur un roman. Ce que j'ai trouvé intéressant dans celui-là c'est que les chroniqueurs procédaient sous forme de questions/réponses. C'était pas une seule personne qui présentait le livre. J'ai voulu leur montrer des choses en peu différentes. Les élèves ont pu voir que les chroniqueurs avaient travaillé les choses en amont, l'un posait des questions l'autre répondait puis ils rebondissaient. J'ai trouvé que c'était intéressant de leur montrer ça aussi. L'écoute de ces trois podcasts s'est faite sur une séance. Ensuite je leur ai demandé : « Vous avez écouté trois versions différentes d'une présentation de livre, quels sont les points communs qu'on peut en faire sortir. Quels sont les éléments essentiels pour présenter un livre ? ». Ils ont très vite trouvé l'auteur, le titre, l'éditeur, les personnages principaux, le début de l'intrigue, la thématique. Après je leur ai demandé « Qu'est-ce qu'on peut rajouter de plus qu'on n'a pas forcément dans les trois. ». Ils ont trouvé : mon avis, si j'ai aimé ou pas, lire un extrait, dire si le livre se rattache à un thème plus général. Par exemple dans l'album sur le chien, ils le présentaient comme ça : « Des albums sur le chien il y en a des milliers mais là il s'agit d'un chien en fin de vie, c'est ce qui fait l'originalité de ce livre ». Il aborde le chagrin que cela peut procurer et comment on le surmonte. Essayer de mettre en évidence ce qui rend un livre particulièrement intéressant, dire où se trouve son originalité.

Dans un deuxième temps je leur ai demandé, toujours suite à l'écoute des podcasts quelles étaient les façons possibles de procéder pour parler d'un livre : faire un monologue, un dialogue avec des questions/réponses, faire une lecture d'extraits à plusieurs voix...

Ce travail a d'abord été fait oralement puis il a été formalisé. On a rédigé une fiche qu'on a appelé Fiche de présentation d'un livre, avec tous les critères mis en évidence suite à l'écoute des podcasts.

Ensuite, pour la deuxième séance je les ai fait travailler en groupes de deux ou trois élèves, je leur ai demandé de choisir un des contes qu'on avait travaillé en classe et de préparer une présentation orale en précisant bien pourquoi vous l'avez choisi.

Avaient-ils préparé un écrit ?

Oui ce travail était d'abord préparé à l'écrit et à la fin de la séance, ceux qui le souhaitent venaient en faire une restitution orale à la classe. Pendant la restitution orale, souvent ils lisaient leur texte. Je leur ai fait remarquer que c'était trop lu. Je me suis rendue compte qu'il faut peut-être que je travaille autrement parce que le fait de préparer en amont par écrit fait qu'après ils lisent trop. Ils ont du mal à se détacher de leurs notes. Je ne sais pas comment faire pour que ça soit plus oralisé.

Après ce premier travail, en séance d'AP (Aide Personnalisée) ils ont travaillé sur les livres du projet de liaison CM2/6ème. Et chaque binôme a réalisé un enregistrement sonore de ce qu'ils avaient préparé sur l'un des livres du projet.

Ensuite pour préparer la rencontre on a consacré une séance à la préparation du débat littéraire. Au début on est parti sur un travail en classe entière. Je leur ai expliqué que le jour J ils auraient à débattre sur les livres de la sélection. Là on s'est demandé : Comment je participe à un débat littéraire ou bien Comment je suis animateur. On a rédigé un tableau. Ils ont trouvé facilement qu'il fallait parler bien, assez fort, bien articuler. Il a fallu les guider davantage pour ce qui concerne le partage de la parole, le fait de rebondir, de se servir de ce que les autres ont dit. Pour les amener à comprendre cela on a fait comme des jeux de rôle. Ils ont beaucoup aimé ça. Ils avaient tous très envie de participer. Je les mettais devant la classe, comme un débat sauf que nous on était spectateurs, on écoutait. Et j'avais bien précisé aux observateurs qu'ils ne devaient pas faire de remarques négatives, qu'ils devaient être constructifs, proposer des choses mais ne pas détruire ce que les autres ont fait. On n'a pas le droit de dire juste « C'est nul », non, on dit « Moi à la place j'aurais fait ça » ou « tu aurais pu faire ça ». J'avoue que là je les ai beaucoup guidés. Il m'arrivait d'arrêter le débat à un moment où il y avait eu une réponse dont l'animateur aurait pu tirer profit mais qu'il n'en tirait pas profit. J'arrêtais, je posais la question à la classe. Que vient-il de se passer ? L'animateur a dit ça, tel élève a dit ça, tel autre a dit ça, qu'est-ce que l'animateur aurait pu faire là ? Pour leur montrer qu'en fait, plutôt que de passer les

questions comme un catalogue, il faut écouter vraiment ce qui se passe et rebondir sur ce qui a été dit. Mais ça ce sont des compétences difficiles parce qu'ils sont encore très jeunes. Voilà, donc on a un peu fait ça.

A quel moment leur as-tu présenté la fiche outil « Comment animer un débat littéraire » qui était proposée dans le module 3 ?

Je ne la leur ai jamais montrée en classe, on a construit notre fiche à nous. Et je leur avais dit que le jour des débats avec les CM2 ils auraient une fiche outil pour les aider à animer si besoin sur chaque table de débat. Ils l'ont donc découverte le jour de la rencontre.

As-tu l'habitude de travailler les compétences orales en classe ?

Non, j'avoue que je ne le fait pas. A chaque fois je me dis qu'il faudrait mais je ne le fais pas trop. D'avoir fait ce travail sur l'oral pour préparer les débats c'était bien.

Ah si, dans la séquence poésie on fait toujours un travail sur l'oral. Par groupe, ils choisissent un poème qu'ils aiment bien dans une anthologie de poèmes. Et on fait un travail sur la voix mais c'est plus un travail expressif : répéter des mots, répéter des vers, chuchoter. Et après quand on fait du théâtre c'est pareil en général ils jouent une scène et ils en inventent une qu'on joue. Mais cette année je n'ai même pas eu le temps de faire ça.

Si je devais retravailler l'oral dans ce cadre j'insisterais encore plus sur l'importance de devoir s'écouter pour davantage se servir de ce qu'a dit l'autre, rebondir, que ce soit l'animateur ou les participants.

***En amont du module « apprendre à donner son avis sur une œuvre littéraire », comment as-tu travaillé la phase de découverte et d'appropriation des livres ?
Avaient-ils un carnet de lecteur ?***

Ils ont lu les livres de manière totalement autonome. On ne les a pas travaillés en classe.

C'était automatique, après chaque lecture, ils avaient toujours un petit travail à faire sur leur carnet de lecteur, très basique. Donner le nom, le titre du livre, l'auteur, l'éditeur, dire quels sont les personnages principaux, résumer le début de l'histoire, recopier un passage qu'il aime et donner leur avis sur le livre. Ils pouvaient aussi ajouter une illustration s'ils voulaient.

Ils devaient me rendre ce travail. Je ne le corrige pas mais je le lis et je leur met des petites notes sur 5. Parce que si je dis que ça ne va pas être noté, je sais qu'ils ne vont pas le faire ou moins bien le faire que si c'est noté.

Depuis combien de temps enseignes-tu au collège ?

Depuis environ 25 ans.

Annexe 8 – Documents de travail fournis par l’enseignante de 6^{ème} concernant le module 1

Podcast écoutés :

L'as-tu lu mon p'tit Loup ?

Les contes de Valporetto

Edouard et Patoune

<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/l-as-tu-lu-mon-p-tit-loup/l-as-tu-lu-mon-p-tit-loup-du-samedi-19-fevrier-2022-9070336>

La bibliothèque des ados

April et le dernier ours, histoire d'une jeune fille débrouillarde qui préfère la nature aux copains

<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/la-bibliotheque-des-ados/la-bibliotheque-des-ados-du-lundi-14-mars-2022-6847753>

Journal du lecteur :

Travail sur les livres du défi lecture

- 1) Garder cette fiche pour tous les livres : ne la collez pas dans votre JDL
- 2) Pour chaque livre, faire le travail suivant :

a) Présentation : sur une nouvelle page, en haut écrire :

Titre du livre

Nom de l’auteur

Date de parution

Nom de l’illustrateur s’il y en a un

b) Donnez son avis sur le livre :

J’ai aimé parce que ...

Je n’ai pas aimé parce que ...

etc.

c) Citation : recopiez en vert une citation du livre

d) Illustration : faites un dessin ou collez une image correspondant bien à l’histoire racontée.

Annexe 9 – Documents de travail élaborés par la classe de 6^{ème} lors du module
2

Pour parler à l'oral d'un livre

Première version

Accroche originale

.....
.....
.....
.....

A dire absolument

.....
.....
.....
.....

Résumé ? Ou pas ?

.....
.....
.....
.....

Un passage ? un avis ? ...

.....
.....
.....
.....

Deuxième version

A dire absolument

.....
.....
.....
.....

Personnage principal personnages principaux

- Nom
- le décrire un peu

Raconter le début de l'histoire

- pour donner envie de lire le livre

Lire un extrait

Mon avis sur le livre

- pourquoi ce livre m'a plu / pourquoi ce livre est intéressant

Annexe 10 – Documents de travail élaborés par la classe de 6^{ème} lors du module 3

Débat littéraire

Ce que chacun doit faire :

- parler assez fort
- respecter la parole, ne pas couper la parole
- donner un avis précis, réfléchi, argumenté

-L'animateur dit de quel livre on va parler : présentation du livre

-Il fait un 1^{er} tour de parole en demandant à chacun son avis, il donne le sien à la fin.

-Il anime le débat en posant des questions :

- d'accord/pas d'accord
- demande des précisions
- Répartir la parole entre tous, éviter les « blancs »

A la fin , il clôt le débat en posant la question : « Ces échanges ont-ils fait évoluer votre avis sur le livre ? »