

L'oral, un nouveau rendez-vous à ne pas rater

Un parcours oral au collège

Mathieu JEAN

Professeur d'EPS, Le Mans, 72

Doit-on parler de l'oral à l'école ou peut-on parler de l'oral de l'école? Oral et École ne cristallisent-ils pas d'emblée un véritable choc des cultures? L'oral peut, en effet, être considéré comme un marqueur culturel portant les traces des lieux géographiques, des milieux ruraux ou urbains mais aussi des milieux familiaux ou sociaux.

Françoise Gadet illustre la diversité des «parlers jeunes» au plan phonique. Ainsi, le prétendu accent des adolescents, le rendu grammatical, les écarts par rapport à la syntaxe standard et qui conduit à « s'interroger sur l'évolution de la langue et les innovations¹. L'élection d'Aya Nakamura à l'Académie française ne peut-elle pas pourtant marquer une certaine forme de rapprochement des cultures orales? Qu'en est-il à l'école?

¹ GADET (F.), Les parlers jeunes dans l'Île-de-France multiculturelle, 2017



Un parcours oral

Culture scolaire de l'oral

L'oral des élèves est apprécié par rapport à l'écart à la norme, à la norme de la culture de référence : la culture scolaire. Or, cette norme ou cette culture, c'est davantage l'enseignant qui l'incarne alors qu'il peut aussi en être la cheville ouvrière pour l'élève. Paradoxalement, minorer la parole de l'enseignant pour majorer celle des élèves² constitue un enjeu de développement des compétences orales.

Par ailleurs, s'il est possible de penser que l'oral permet de réduire les inégalités à l'école et ce, comparativement à l'écrit, l'oral est peut-être lui-même porteur, voire même créateur des inégalités entre les élèves.

Dès lors, comment réduire les inégalités générées par l'oral et comment différencier les formes que peuvent prendre l'oral ? Comment faire avec, pour aller contre l'oral de certains élèves ? Comment rapprocher la culture orale de tous les élèves de la culture orale de l'école ? Comment fonder une véritable culture commune de l'oral à l'école, en et par l'Éducation Physique et Sportive ?

Un parcours oral

L'idée est de diversifier les opportunités proposées aux élèves d'utiliser l'oralité pour augmenter leur temps de parole et la nature des oraux. C'est en proposant un parcours de formation oral que l'enseignant peut construire avec ses élèves des rencontres régulières et répétées avec cet enjeu actuel³.

Si les langages prennent différentes formes comme l'attestent les quatre sous-domaines des langages pour penser et communiquer dans le domaine 1 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (S4C)⁴, il semble que l'oral peut largement en dépasser ses frontières pour envisager, de façon synchronique, son omniprésence dans les quatre autres domaines et, de façon diachronique, de la petite enfance à l'âge adulte. Quels peuvent être alors la place et le rôle de l'EPS au collège dans cette formation de l'élève à l'oral, par l'oral et pour l'oral, alors même qu'il est rappelé dans le socle commun que « tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue »⁵ ?

² KERJEAN (M.), « Moins parler pour mieux faire parler l'élève », *e-novEPS* n° 20, Janvier 2021

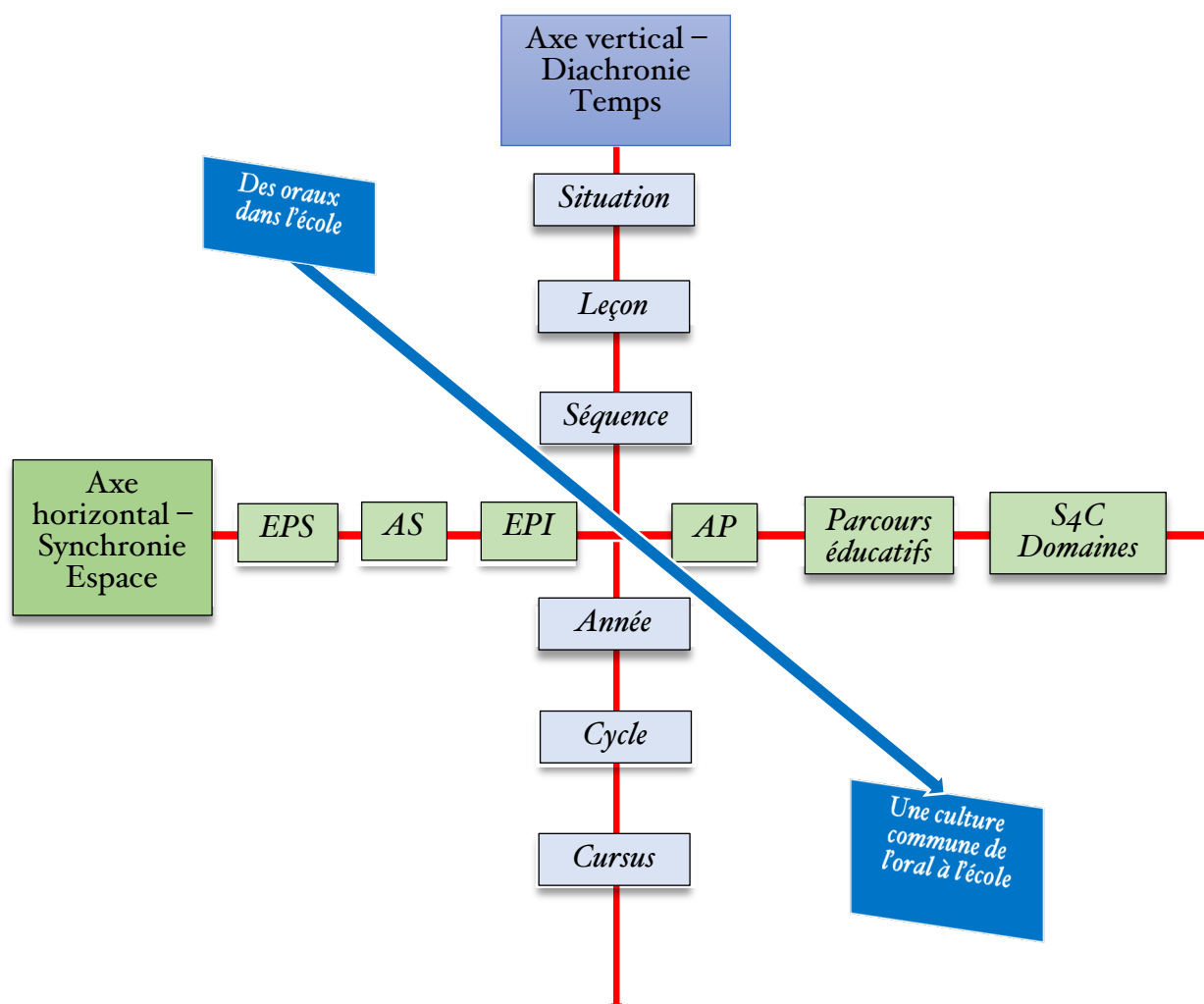
³ BOUTEC (V.), Une progression spiralaire, *Les Cahiers pédagogiques* n°553, Mai 2019

⁴ Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture - Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 – décret n°2015-372 du 31-3-2015

⁵ Ibid.

L'implicite est insuffisant pour que les élèves développent de véritables compétences orales. L'oralité s'envisage alors selon un parcours soclé et spiralaire d'une part (axe horizontal) mais également, cyclé et curriculaire d'autre part (axe vertical), comme l'illustre le schéma 1. Pensé en EPS, l'oral devient ainsi un « fil bleu éducatif »⁶ aux côtés de fils rouges moteurs, dans un parcours de formation en et par l'EPS qui se veut équilibré, progressif et complet. Ce parcours contribue à une véritable culture commune de l'oral à l'école en proposant aux élèves un oral anglophone, un oral méthodique, un oral citoyen, un oral corporel et un oral culturel.

Schéma.1 : Un parcours oral en et par l'EPS au collège



⁶ ROOSLI (W.), « Fil rouge et fil bleu : Pour cibler les "incontournables" moteurs, méthodologiques et sociaux et tisser les compétences des programmes : un exemple en Acrosport, niveau 2 », *Enseigner l'EPS*, 2015



Cadre d'analyse et illustrations

Un cadre d'analyse et trois enjeux

Le cadre d'analyse utilisé s'organise autour de trois enjeux principaux :

- envisager l'oral à la fois comme un objet et un moyen de l'apprentissage pour proposer non seulement des apprentissages sur l'oral en et par l'EPS mais aussi des apprentissages moteurs et non moteurs, dans les cinq domaines par l'oral ;
- envisager l'oral à la fois du côté de l'expression mais également du côté de la compréhension pour favoriser la communication entre un émetteur qui dit (codage) et un récepteur qui comprend (décodage) ;
- envisager l'oral à la fois sur le fond et sur la forme pour favoriser l'émergence de sens dans les discours entre le vocabulaire illustrant le fond de la connaissance de l'élève et une certaine grammaire de l'oral⁷ permettant de mettre en forme son discours.

L'oral au carrefour des 5 domaines et des 4 champs d'apprentissage

Pour illustrer le parcours de formation oral au collège, un exemple de situation d'enseignement-apprentissage est proposé pour chacun des domaines du socle et dans un champ d'apprentissage et une activité-support différente. Ces illustrations sont connectées autant que possible aux différents parcours éducatifs pour diversifier les contextes et donner du sens aux apprentissages oraux des élèves (Tab.1)

⁷ FRADETTE (S.), La grammaire de l'oral : une grammaire pas comme les autres, Cégep de Jonquière.

Tab 1 : L'oral comme moyen pour apprendre

Contexte	L'oral comme moyen de contribution à l'atteinte des Attendus de Fin de Cycle (AFC)
<p>Echauffement « Animation de l'échauffement d'un groupe, en Anglais »</p>	<p>Apprendre à s'échauffer en autonomie par l'utilisation de l'oral EPS Discipline Non Linguistique (DNL) en Anglais EPI EPS - Anglais AFC4 (CA1) : S'échauffer avant un effort</p>
<p>CA 1 Demi fond «Ressentis psychologiques, musculaires, respiratoire, cardiaque »</p>	<p>Apprendre à gérer ses efforts par l'utilisation de l'oral (écouter et comprendre son corps pour exprimer ses ressentis corporels et gérer ses efforts) AFC3 L'oral permet de réaliser des efforts pour aller plus vite et/ ou plus loin. AFC4 L'oral permet de gérer son effort et faire des choix pour réaliser la meilleure performance.</p>
<p>CA2 Course d'orientation « Train bavard, debriefing, analyse de traces GPS, talkie-walkie»</p>	<p>Apprendre à s'orienter par l'utilisation de l'oral (écouter et comprendre autrui et s'exprimer pour conduire un itinéraire). AFC3 L'oral permet de réaliser à deux un parcours dans un environnement inhabituel en milieu naturel aménagé. AFC4 L'oral permet de réussir un déplacement planifié dans un milieu naturel plus ou moins connu.</p>
<p>CA 3 Activités Physiques Artistiques « Ressentis émotionnels »</p>	<p>Apprendre à apprécier des prestations artistiques (écouter et comprendre son coeur pour exprimer sa sensibilité de spectateur et apprécier des prestations) AFC3 L'oral permet de respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres AFC4 L'oral permet d'apprécier des prestations en utilisant différents supports d'observation et d'analyse.</p>
<p>CA 4 Ultimate « Système des clubs, auto-arbitrage et ronde »</p>	<p>Apprendre à tenir des rôles par l'utilisation de l'oral (écouter et comprendre les autres et s'exprimer en tant que personne dans différents rôles et de manière citoyenne). AFC3 L'oral permet d'assurer différents rôles sociaux (joueur, arbitre, observateur) inhérents à l'activité et à l'organisation de la classe. AFC4 L'oral permet d'être solidaire de ses partenaires, respectueux de ses adversaires et de l'arbitre.</p>

Tab 2 : L'oral comme objet d'apprentissage

Contexte	L'oral comment objet d'apprentissage illustré dans le cadre des Compétences Générales (CG) proposées pour l'EPS
CG1 Echauffement	Une formation à un oral anglophone sur le fond et sur la forme. Savoir s'exprimer et comprendre en anglais pour animer un échauffement en tant que responsable.
CG2 CA 2 Course d'Orientation	Une formation à un oral méthodique sur le fond et sur la forme. Savoir s'exprimer et comprendre à l'oral pour planifier un itinéraire en tant qu'orienteur.
CG3 CA 4 Ultimate	Une formation à un oral citoyen sur le fond et sur la forme. Savoir s'exprimer et comprendre à l'oral pour se faire respecter et respecter autrui dans des rôles de joueur, arbitre, coach et capitaine.
CG4 CA 1 Demi fond	Une formation à un oral corporel sur le fond et sur la forme. Savoir écouter son corps et s'exprimer à l'oral pour verbaliser ses ressentis corporels en tant qu'athlète.
CG5 CA 3 Activités Physiques Artistiques	Une formation à un oral culturel sur le fond et sur la forme. Savoir écouter son cœur et s'exprimer à l'oral pour verbaliser ses ressentis émotionnels en tant que spectateur.



Un oral anglophone à l'échauffement

Quels que soient le cycle, l'année, le Champ d'Apprentissage (CA) ou l'activité support, la multiplication et la diversification des situations dans lesquelles les élèves s'expriment, par exemple en langue anglaise, peuvent être favorisées, à la fois pour les faire s'exercer dans la langue vivante, dans des contextes différents, à la fois pour utiliser cette langue comme marqueur d'apprentissages moteurs et non moteurs en EPS.

En nommant des responsables d'échauffement par groupe affinitaire de quatre/cinq élèves, l'enseignant contribue à l'expression et la compréhension de la langue anglaise, dans une organisation routinière du cours d'EPS. Le rituel est un moment potentiellement important de la séance pour favoriser la mémorisation et la réactivation des notions. Il a plusieurs fonctions : il assure la mise en route de la séance de langue en reprenant des situations récurrentes et permet la réactivation des notions, le réemploi du lexique et des structures rencontrées dans les séquences d'apprentissage. Il introduit une séance de langue reposant sur des situations ou activités qui ont du sens pour les élèves ; il suscite leur participation active, favorise les interactions et l'entraide

Mathieu JEAN, Un parcours oral au collège

Janvier 2021 - Partie 3 - Article 3 - page 6

dans le groupe et développe l'écoute mutuelle. C'est un moment court qui permet de démarrer la séance sur des éléments connus, ce qui est rassurant pour les élèves. En EPS, pour l'apprentissage de la compétence s'exprimer à l'oral, les situations d'échauffement, récurrentes et souvent très ritualisées, sont parfaitement indiquées⁸. En guise de progression, l'élève mobilise ses connaissances, capacités et attitudes avec d'autres groupes, selon d'autres organisations, dans d'autres activités et dans d'autres espace-temps de la leçon.

Ces interventions orales de responsables nécessitent à la fois de s'exprimer en anglais pour celui qui dit et anime l'échauffement, mais aussi de comprendre l'anglais pour les membres du groupe qui écoutent et réalisent l'échauffement. La concrétude de cette situation d'interaction permet de minimiser affectivement l'engagement oral de l'animateur qui montre, et d'illustrer pratiquement la compréhension orale de ses partenaires, qui regardent.

Cependant, l'oral ne doit pas se voir ici supplanter par une certaine forme de démonstration / reproduction des gestes. En effet, l'oral est ici un moyen d'apprendre, par verbalisation, à s'échauffer en autonomie, mais il est également objet d'apprentissage car nécessite l'apprentissage de vocabulaire spécifique, en anglais, sur le fond ainsi que la connaissance des phases, des règles et des contenus d'un échauffement général, complet et progressif sur la forme.

Un travail interdisciplinaire dans le cadre d'un Enseignement Pratique Interdisciplinaire (EPI) peut donc être envisagé avec le professeur d'anglais, notamment autour du vocabulaire du corps humain (joints : ankles, knees, hips, shoulders, elbows, wrists, fingers, neck ; muscles : calves, hamstrings, quads, adductor, biceps, triceps, traps) et des verbes d'action (to run, to warm up, to stretch, to circle...). La production collective de posters rédigés en anglais et affichés dans le gymnase permet alors d'asseoir et d'accompagner, au moins dans un premier temps, les prises de parole des élèves sur des repères tangibles et concrets.

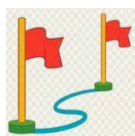
Le professeur d'EPS, conformément au référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation⁹, peut donc utiliser une langue vivante étrangère dans les situations exigées par son métier pour participer au développement d'une compétence interculturelle chez les élèves. Cette expérience typique de l'échauffement vécu en anglais fonctionne alors comme un artefact ou un marqueur somatique pour les apprentissages des élèves. L'expérience orale vécue en anglais dans le cadre de l'échauffement pourrait s'envisager dans d'autres champs d'apprentissages et d'autres domaines du socle.

⁸ THUAL (V.), « S'entraîner en EPS pour l'oral DNB », *e-novEPS* n°15, 2018

⁹ Le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation, Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013 – arrêté du 01-07-2013

Tableau 3 : Une échelle descriptive pour l'animation de l'échauffement en anglais

Échelle de progrès	Étape 1	Étape 2	Étape 3	Étape 4
The leader...	Shows	Says	Explains	Discusses



Un oral méthodique en course d'orientation

Pour envisager un oral méthodique référencé au domaine 2 du socle, la situation d'apprentissage proposée s'appuie sur le champ d'apprentissage 2 et l'activité course d'orientation. Elle consiste à réunir deux élèves de même niveau physique en termes de vitesse de course, avec une carte pour deux. Celui qui a la carte se met derrière et oriente le coureur de devant, par verbalisation de l'itinéraire. Celui qui est devant conduit l'itinéraire par compréhension de ce que dit son partenaire. Il est possible d'envisager un changement de rôle à chaque balise ou sur un autre parcours. Par cette situation d'apprentissage de course d'orientation, l'expression orale du suiveur, celui qui dit, et la compréhension orale du meneur, celui qui écoute, permettent de progresser l'une des spécificités du CA2, par exemple au cycle 3 : réaliser à deux un parcours dans un environnement inhabituel en milieu naturel aménagé connu. L'oral, autant dans l'expression que dans la compréhension constitue un moyen d'apprentissage, une méthode et un outil au service du travail mené en course d'orientation.

Pour permettre aux élèves de réussir dans cette situation, l'oral doit aussi être l'objet d'apprentissages, sur le fond du vocabulaire spécifique comme sur la forme du discours. En effet, le rôle de l'enseignant est ici d'outiller les élèves orienteurs en augmentant leur répertoire de vocabulaire technique d'une part et en les aidant à structurer et organiser leur discours d'autre part. Ainsi, la variété et la diversité des symboles de la carte en norme ISOM, traductibles verbalement permettent de les rendre ensuite exploitables en tant que lignes directrices ou d'arrêt et points d'appui, de décision ou d'attaque nécessaires à la construction de l'itinéraire. Afin de rendre son discours intelligible et opérationnel pour son partenaire, il est également nécessaire pour l'élève qui a la carte de sélectionner, hiérarchiser et organiser les informations à transmettre oralement, vers un gain d'efficacité du binôme. L'enseignant favorise alors une méthode d'intervention orale en outillant tous ses élèves. Un travail interdisciplinaire peut également s'envisager ici avec le français autour du vocabulaire technique, de la légende et de la description d'itinéraires notamment¹⁰ (Sch.2)

¹⁰ MOTTET (M.), « Interdisciplinarité, décloisonner sans s'égarer », *Enseigner l'EPS*, 2019, vol. 277, p. 12-18

Cependant, la spécificité de l'activité course d'orientation peut présenter ici deux limites à l'utilisation de l'oral. La première est que l'enseignant ne peut ni observer ni intervenir auprès de ses élèves pendant l'action. Les interactions orales avec les élèves se font donc avant dans le cadre de la transmission des consignes et après, dans le debriefing de course. Si ce temps d'échange est une occasion supplémentaire de faire s'exprimer les élèves à l'oral, entre eux et avec l'enseignant, des auteurs ¹¹ montrent néanmoins que la verbalisation des élèves lors de ce retour réflexif sur leur propre pratique est empreinte de subjectivité. Ils invitent ainsi à fonder les analyses orales des élèves sur des éléments tangibles et concrets, à partir de la lecture de leur trace GPS, base d'une réelle auto et co-évaluation. La deuxième limite est qu'en l'absence de contrôle visuel de l'enseignant, le respect des rôles et des tâches dans la situation n'est pas garanti. En effet, dans cette situation dite de « train bavard », des comportements typiques de wagon et de locomotive ¹² sont susceptibles d'apparaître, un seul des deux élèves lisant la carte et menant l'itinéraire, l'autre ne faisant que suivre son partenaire. La communication verbale n'apparaît dès lors plus nécessaire.

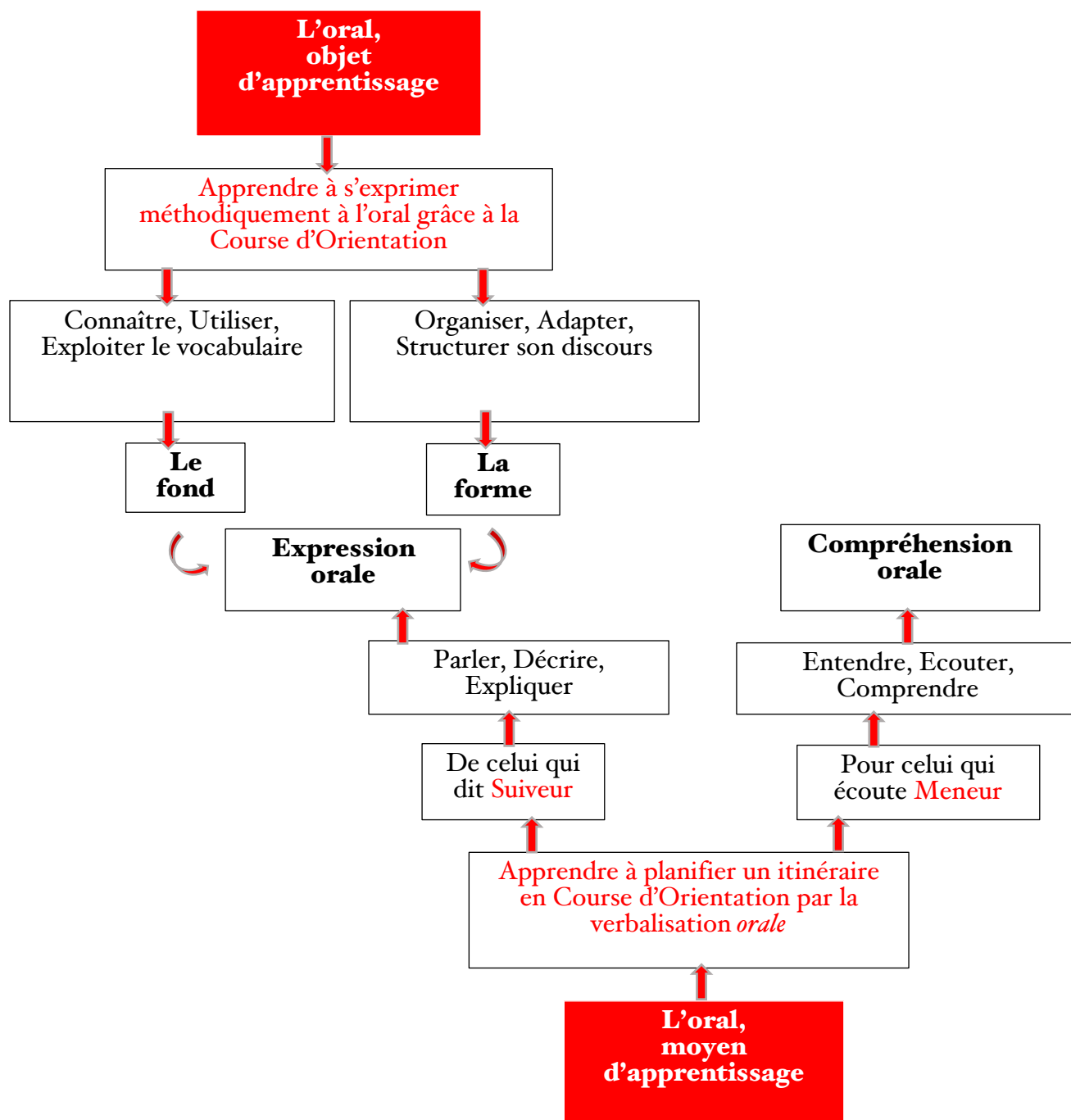
Pour rendre cet échange oral incontournable entre les deux élèves, il semble possible d'aménager la communication par un outil intermédiaire : le talkie-walkie. Chaque guide dispose d'un talkiewalkie et de la carte, et doit donner des instructions de déplacement au coureur qui lui, n'a pour se déplacer que les informations auditives des messages de son partenaire et les feedbacks de terrain¹³. Avec cet outil, il est nécessaire de s'écouter, de se taire pour entendre l'expression émise par le partenaire. La communication repose alors sur une alternance effective (émission/réception), sans interactions perturbatrices. De plus, il est important d'apprendre à formuler des phrases courtes, synthétiques, tout en étant capable de les reformuler pour se faire comprendre. Ce dispositif permet de structurer la communication en plaçant chaque élève en situation réelle de s'exprimer et de synthétiser son discours pour faire progresser son partenaire.

¹¹ RAGE (J.), HAYER (N.), AULARD (G.), « GPS et déplacements des élèves », *Revue EPS* n° 357, 2013 et HAYER (N.), AULARD (G.), « GPS une aide à la compréhension de son action », *Revue EPS* n° 359, 2014

¹² BLANCHARD (F.), « La pratique collective en opposition », *Revue EPS* n°333, 2008

¹³ BARRAUX (E.), La course d'orientation interposée, *Revue EPS* n° 373, 2016

Schéma 2 : Le triple enjeu de l'oral en course d'orientation





Un oral citoyen en ultimate

Pour appréhender l'oral dans le cadre du domaine 3 du socle commun, des illustrations sont empruntées au CA4, conduire et maîtriser un affrontement collectif, dans l'activité ultimate. Il s'agit en effet d'organiser, de diversifier et de dévoluer les temps de parole et d'écoute aux élèves autour des multiples rôles moteurs et socio-participatifs envisageables dans une séquence d'enseignement : joueur, arbitre, coach et capitaine. Prendre la parole en groupe, que ce soit avant, pendant ou après une situation d'opposition entre deux équipes, c'est véritablement s'engager et s'affirmer en tant que personne. Les prises de parole individuelles autant que les échanges verbaux collectifs permettent aux élèves de partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités pour apprendre à vivre ensemble, conformément au domaine considéré.

L'oral peut alors être envisagé ici comme un moyen d'apprentissage citoyen puisqu'il s'agit d'apprendre à se faire respecter, à respecter les autres et à respecter les règles par l'expression et la compréhension mutuelles dans des histoires orales collectives, nombreuses et variées : partenaire/ adversaire, coach/ joueur, arbitre/ joueur, capitaine/ joueurs. Une des particularités de l'ultimate réside en effet dans l'auto-arbitrage. La responsabilité du bon déroulement des rencontres incombe à tous les joueurs et passe nécessairement par des prises de parole et de l'écoute mutuelle, dans ce qu'il convient davantage d'appeler du co-arbitrage. Paradoxalement, compter à haute voix un attaquant porteur du disque (8" en indoor, 10" en outdoor) ou appeler à la faute sont des prises de parole censées favoriser la vitesse et la continuité du jeu et donc s'illustrer par leur brièveté. Si la connaissance des règles du jeu semble être un préalable à toute forme d'auto-arbitrage, elle doit également être l'occasion de discussions et d'échanges. Il est en effet possible d'envisager une certaine dévolution de ces règles aux élèves, en faisant appel à leur pouvoir instituant par négociation, régulation, différenciation du règlement de l'activité, en terme de droits et devoirs accordés aux joueurs. L'enseignant favorise, organise et encourage le débat en donnant l'opportunité aux élèves de mettre en jeu quelque chose de commun ¹⁴.

Selon la même logique que pour les règles du jeu, l'enseignant peut convoquer l'oral des élèves autour des règles groupales et des règles d'action, par une organisation particulière de la classe¹⁵. En proposant le « système des clubs » ¹⁶ dans la séquence d'ultimate, il favorise la multiplicité des relations groupales au sein de la classe et avec elles, la diversité des contextes et des interactions orales. S'entraîner avec ses partenaires, s'entraider avec son coach, s'affronter contre les adversaires. C'est dans le tutorat, une aide de la part des sportifs les plus habiles vers les moins débrouillés, que le débat d'idées ¹⁷ paraît ici le plus porteur. En effet, les joueurs les plus habiles ont intérêt à conseiller, à réguler, à motiver et à pratiquer de manière raisonnée, en résumé à entraîner les joueurs les plus en difficulté, s'ils veulent donner à leur club les meilleures chances de remporter le tournoi ¹⁸. Ici, la verbalisation représente une aide à l'élaboration des savoirs en

¹⁴ SEVE (C.) et TERRE (N.), L'EPS du dedans, pour un enseignement inclusif, citoyen et ouvert vers le futur, dossier EPS n°84, 2016

¹⁵ MEARD (JA.), BERTONE (S.), « L'élève qui ne veut pas apprendre en EPS », *Revue EPS* n°259, 1996

¹⁶ MASCRET (N.), *la culture sportive*, 2012

¹⁷ DERIAZ (D.), POUSSIN (P.), GREHAIGNE (J-F.), *Le débat d'idées*, *Revue EPS* n°273, 1998

¹⁸ MASCRET (N.), *Ibid.*

sports collectifs. Envisagées dans le cadre de temps-morts, de mi-temps ou de bilans d'après-match, ces situations de verbalisation sont des situations qui permettent aux élèves de confronter leurs informations et connaissances, dans le but de compléter et reconsidérer leurs représentations en vue d'améliorer l'efficacité de leurs actions ¹⁹. Ces démarches de tutorat présentent ainsi un réel intérêt pour développer une citoyenneté en acte qui s'exprime par des interactions coopératives concrètes entre les élèves, se caractérisant par des attitudes de responsabilité, de confiance, d'écoute ²⁰. Il convient toutefois d'actualiser la démarche pédagogique pour offrir la possibilité à tous d'être tuteur, et ainsi éviter d'enfermer les élèves dans un statut exclusif immuable, potentiellement stigmatisant ou encore inconfortable pour celui ou celle qui l'incarne.

Autre temps fort des communications verbales entre élèves en ultimate : la ronde de fin de match. Organisée par l'alternance des joueurs des deux équipes, elle voit le capitaine de l'équipe vaincue s'exprimer en premier ; après lui, le capitaine de l'équipe victorieuse prend la parole à son tour. Cette ronde est donc un moment privilégié d'expression orale et d'écoute mutuelle auquel les élèves doivent nécessairement être formés. Sur le fond, les capitaines sont ainsi invités à s'exprimer oralement sur un bilan technique et tactique du match mais surtout sur l'esprit du jeu : connaissance et application des règles, fautes et contacts, état d'esprit, attitude positive et maîtrise de soi. Sur la forme, les interventions orales prônent l'empathie et la bienveillance, en cherchant à valoriser les comportements positifs et à expliquer les comportements négatifs. Si la présence de l'enseignant n'est pas requise, à terme, dans la ronde de fin de match, celui-ci doit néanmoins servir de guide aux premières interventions orales des élèves pour éviter deux écueils majeurs : rien n'est dit dans la ronde ou, au contraire, la ronde sert à régler des comptes entre élèves. Au fur et à mesure des acquisitions des élèves, le rôle de l'enseignant diminue même s'il veille à changer les capitaines d'une leçon à l'autre, pour que chacun ait l'opportunité de vivre l'expérience du capitanat et de la ronde. Pour favoriser les progrès et les apprentissages de tous les élèves dans ce rôle, les formes de pratique physique de toutes les activités collectives de la programmation proposent ainsi de répéter l'expérience de ce protocole selon une échelle descriptive commune (Tab.4)

¹⁹ DERIAZ (D.), POUSSIN (P.), GREHAIGNE (J-F.), Ibid.

²⁰ SEVE (C.), TERRE (N.), Ibid.

Tableau 4 : Une échelle descriptive de la verbalisation dans la ronde de fin de match

Échelle de progrès	Étape 1	Étape 2	Étape 3	Étape 4
Le ou la capitaine	S'exprime brièvement sur un fait de jeu marquant	Dresse un bilan subjectif à partir de la chronologie	Partage un bilan objectif à partir d'éléments factuels	Analyse lucidement le rapport de force et l'esprit du jeu

Dans le cadre d'une séquence d'ultimate, le lien avec l'oral anglophone peut être prolongé et favorisé par les nombreux termes utilisés en anglais dans l'activité (chek, turnover, pull, catch, stack...). L'expérience à l'Association Sportive par la formation de Jeunes Officiels est une voie complémentaire. En effet, dans la continuité du tutorat oral engagé en cours d'EPS, il est tout fait possible d'envisager des apprentissages liés au rôle social d'entraîneur avec la formation de Jeunes Coachs UNSS niveau départemental, académique, voire national. Par des prises de parole nombreuses et variées, avant, pendant et après les rencontres, à l'entraînement comme en compétition, le jeune coach peut assurer l'encadrement et l'animation d'un groupe de licenciés dans une activité proposée à l'AS. Il a un rôle multifonctions : entraîner, manager, diriger, évaluer...²¹. Ainsi, les compétences orales développées dans le rôle du tuteur en EPS peuvent être réinvesties et développées dans cet autre contexte du parcours oral de l'élève. Ces expériences significatives, véritables tranches de vie, peuvent ainsi être connectées au parcours citoyen des élèves et à tous les rôles scolaires et extra-scolaires occupés par les élèves.



Un oral corporel en demi-fond

Dans le cadre du domaine 4 du socle commun, l'oral est envisagé comme un moyen d'apprendre à entretenir sa santé. En effet, la compétence à écouter son corps d'abord pour dire ses ressentis ensuite peut être considérée comme un pré-requis pour réaliser et surtout gérer des efforts. La question de l'oral dans le cadre de l'échauffement abordé précédemment peut de nouveau être mobilisée ici, notamment dans l'écoute de son corps en vue d'une préparation à l'effort, pour adapter son échauffement à ses ressentis et à l'effort à venir.

Dans une séquence de demi-fond, la performance auto-référencée est ciblée dans le cadre d'un projet individuel. En fonction de ses ressentis personnels par écoute de son corps et de ses échanges interpersonnels, par écoute de l'enseignant ou d'un pair, l'élève peut s'exprimer et

²¹ Les 6 rôles des jeunes officiels, site UNSS

exprimer un nouveau projet de performance. Si le travail sur le savoir s'entraîner ²² est pertinent, l'accent est mis sur les ressentis afin d'améliorer la connaissance de soi mais aussi l'expression sur soi : ressentir, verbaliser et situer son état psychologique, respiratoire, musculaire et cardiaque. Il est donc possible d'écouter son corps, dire à autrui, se confronter à s'écouter pour se parler et se dépasser, la verbalisation sur soi fonctionnant comme indicateur de l'autonomie de l'athlète en et par l'EPS.

L'oral est aussi objet d'apprentissage dans ce CAI. L'élève apprend d'une part à sentir, écouter, comprendre les effets sur le corps de l'entraînement et de la fatigue physique et donc, d'autre part, à ressentir, prendre en compte, adapter les paramètres de l'effort en lien avec ces ressentis. Sur le fond, il peut dire ce que sont les fréquences cardiaque et respiratoire, expliquer comment les mesurer et exprimer leurs valeurs indicatives en pourcentage, à effort, au repos, à la récupération par exemple. Plus encore, l'élève verbalise ce qui est de l'ordre du mental/psychologique et qui renvoie à la difficulté perçue, ce que lui dit sa tête, et ce qui est de l'ordre du corporel/ physique et donc la difficulté objective, ce que lui dit son corps, en lien avec les effets et les réalisations effectuées à partir de critères objectifs. La verbalisation des élèves sur ces deux aspects est fondamentale pour comprendre les efforts consentis et l'investissement dans les tâches, notamment énergétiques ²³. Sur la forme, d'abord aidé par des repères externes dits par d'autres, distance, temps, vitesse, il verbalise progressivement ses ressentis en utilisant une échelle descriptive et en s'appuyant sur des repères internes. Cette échelle illustre le fait que l'élève se parle, parle de lui, la parole étant elle-même un indicateur de l'effort à l'étape 4 : « je ne peux plus parler ! »²⁴.

Dans le cadre du domaine 4 du socle commun, l'EPS contribue à la construction des principes de santé par la pratique physique. Par l'écoute de soi et la verbalisation sur et pour soi, elle prône en effet un élève ressentant plus que récitant ²⁵, vers la formation d'un athlète et d'un pratiquant autonome. Dans la continuité de l'échelle des ressentis envisagé en demi-fond, un suivi du ressenti de l'élève ²⁶ est envisageable dans le cadre plus large du parcours de l'élève. La perspective du CA5 des Lycées destiné à réaliser et orienter son activité physique pour développer ses ressources et s'entretenir permet d'inscrire le parcours santé d'un ici et maintenant vers un ailleurs et plus tard.

²² KBAIER (M.), « Savoir s'entraîner physiquement en collège, une autre façon d'aborder la course en demi-fond en collège », *Les cahiers du CEDREPS* n°14, 2015

²³ DELIGNIERES (D.) Difficulté de la tâche et performance in La Rue (J.) & RIPOLL (H.), *Manuel de Psychologie du Sport*, tome 1 (pp. 85-112), Editions Revue EPS, 2004

²⁴ Demi-Fond, repères d'évaluation, ressources eduscol 2016

²⁵ SEVE (C.), TERRE (N.), *Ibid.*

²⁶ MENAGE (J.), « Le suivi du ressenti de l'élève », *e-novEPS* n°6, 2014



Un oral culturel en activité physique artistique

Avant d'être APA, les activités artistiques étaient APEX, activités d'expression. Pour autant, il ne s'agit pas précisément d'expression orale de l'artiste mais plutôt d'expression corporelle de celui-ci, par un langage du corps, domaine 1.4 du socle commun. La symbolique remplace alors l'oral dans la communication danseur ou circassien/ spectateur. C'est d'ailleurs cette excellence du sens qui les fait entrer dans le monde de l'art²⁷ et dans la dimension artistique de la culture.

Le danseur/ circassien s'exprime et communique donc par son corps ; il fait preuve d'une motricité expressive artistique. Le CA3 s'intitule d'ailleurs « S'exprimer par une prestation artistique ». Le spectateur, lui, écoute pour dire ses émotions ; il apprécie ce que dit le corps du danseur/ circassien et vit un ressenti émotionnel qu'il peut ensuite verbaliser en s'exprimant à l'oral. En EPS, le processus de création artistique prend ainsi corps dans cette interaction entre l'artiste qui fait et le spectateur qui regarde ; cette interaction est d'abord visuelle, par le regard, puis symbolique, par le sens et enfin orale, par la parole. C'est en effet dans cette communication verbale que naît le troisième rôle qu'est celui de chorégraphe. L'oral devient alors un moyen d'apprentissage car l'interaction verbale spectateur/ artiste permet d'améliorer le processus de création artistique, que ce soit sur la composition, rôle de chorégraphe ou sur l'interprétation, rôle de danseur/ circassien. Les interactions verbales entre le danseur/ circassien et le spectateur, qu'il soit élève ou enseignant) sont donc un moyen d'entrer dans ce rôle intermédiaire de chorégraphe.

Dans ce contexte, l'oral est également un objet d'apprentissage car spectateur/ danseur/ chorégraphe doivent parler la même langue, le langage du corps. Le danseur est ainsi outillé par l'enseignant sur le fond, les techniques corporelles (saut, tours, chutes, équilibres, pas...) et le chorégraphe sur la forme avec les procédés chorégraphiques et composantes du mouvement (espace, temps, énergie, relations entre danseurs. Si l'apprentissage peut ici se faire par observation/ imitation, il trouve intérêt à se construire aussi par verbalisation, par interaction orale entre pairs. En ce qui concerne le spectateur, vivre les émotions est une chose, avoir les mots pour le dire en est une autre. Etre spectateur, c'est toujours savoir écouter, savoir regarder et savoir en parler! Etre spectateur ne s'improvise pas mais se construit ²⁸. Ainsi, la formation du spectateur en EPS passe notamment par des outils mis à disposition par l'enseignant pour guider progressivement l'observation et l'analyse de l'élève. La fiche d'observation peut être un support intéressant de la verbalisation du spectateur car l'enseignant oriente, aide, guide, accompagne l'élève observateur par la proposition de critères, d'indicateurs, d'observables, de mots éventuels pour qualifier la prestation artistique. L'utilisation de la vidéo peut nourrir et servir les échanges et discussions entre le danseur-chorégraphe et le spectateur-chorégraphe. Pour solidariser le danseur et le spectateur et donner davantage de sens à leur relation, une forme de pratique scolaire

²⁷ TRIBALLAT (T.), Séminaire CP5, Lille, Mai 2010

²⁸ CRISTINEL (R.) MATEOS (C.), Ressources pédagogiques de l'Académie de Clermont-Ferrand, CPC EPS Art et culture, Vichy

peut s'organiser autour de « battles » intégrées au système des clubs évoqué précédemment. Le spectateur doit ainsi passer d'une expression de ses émotions et une reconnaissance d'éléments dansés à une interprétation personnelle et une analyse chorégraphique. Il peut alors, grâce à un vocabulaire adapté, apprécier des prestations et s'approprier une culture artistique.

Dans la perspective du Parcours d'Education Artistique et Culturelle, des connexions peuvent être envisagées sur l'oralité des rôles dans une activité artistique (danse, cirque) et ceux présents dans l'atelier théâtre ou la chorale de l'établissement par exemple. L'ouverture vers l'extérieur et les spectacles vivants permet aux élèves d'éprouver leur statut de spectateur averti et plus largement, de citoyen lucide et cultivé.



Conclusion

Pour favoriser les progrès de tous ses élèves à l'oral, par l'oral et pour l'oral, l'enseignant d'EPS envisage une véritable culture de l'oral à l'école, par la conception et la mise en œuvre d'un parcours oral en et par l'EPS. Par la programmation et le traitement didactique des activités physiques, sportives et artistiques issues des quatre champs d'apprentissage, il oriente ainsi les formes de pratiques physique proposées autour de rôles divers et variés. Ces rôles sont autant d'occasions données à l'élève de s'exprimer à l'oral et d'écouter les autres. Expression et compréhension orales sont à la fois objets d'apprentissages sur le fond et sur la forme mais également moyens d'apprentissages disciplinaires et soclés. Il reste à envisager la continuité de ce parcours oral, connecté aux parcours éducatifs, vers le Grand Oral du Lycée.