



Enseigner et évaluer l'**oral** à l'école et en formation : quelles **tensions** et quelles **perspectives didactiques** ?

Stéphane Colognesi



Évaluation et didactiques, évaluation et formation des enseignants. Des couples maudits ?

Visée et plan de la présentation

Partager les travaux menés concernant l'enseignement et l'évaluation de l'oral : **tensions et réactions** ?

Visée et plan de la présentation

Partager les travaux menés concernant l'enseignement et l'évaluation de l'oral : **tensions et réactions** ?



Marie-France Stordeur
Exposé oral et émotions



Christine Wiertz
Évaluation de l'explication orale

Visée et plan de la présentation

Partager les travaux menés concernant l'enseignement et l'évaluation de l'oral : **tensions et réactions** ?

- 1 Planter le décor
- 2 Pratiques efficaces pour enseigner l'oral ?
- 3 Source de tension 1 : le rapport à l'oral des intervenants
- 4 Source de tension 2 : l'évaluation par l'enseignant
- 5 Source de tension 3 : l'évaluation par les pairs
- 6 Conclusion et message-clé

1

**Planter le décor : l'oral
en milieu scolaire et de
la formation**

L'oral nous concerne tous



ORAL : constats



**Place majeure dans le
quotidien**

bien plus que les Lire-Écrire
(Lafontaine, 2016)

Permet de **lutter contre l'échec
scolaire et l'exclusion sociale**

(Le Cunff & Jourdain, 2008 ; Nonnon,
2016)

Importance de
l'oral

Permet de **réagir** dans les **situations
d'interactions** et soutient le développement de
la **littératie**

(Allen, 2018; Lafontaine, 2013)

ORAL : constats



Canal des **démarches intellectuelles** et de la **construction des connaissances**

(Nonnon, 1999)

Non maîtrise constitue un obstacle à l'apprentissage (source de **mécompréhension** : Keene, 2012) et une **surcharge cognitive**

(Sweller et al., 2011)

75 % des enseignements se réalisent en contexte de compréhension orale

(Campbell, 2011)

Importance de l'oral

Levier pour l'apprentissage de la **lecture** et de l'**écriture** (Bianco, 2015; Colognesi & Deschepper 2019b)

Contribue au **développement de la pensée** via notamment des **médiations métacognitives**
→ **Oral réflexif**

(Jaubert & Rebière, 2002 ; Muijs et al., 2014 ; Veeman, 2012)

ORAL : constats

**Recherches sur l'oral
encore jeune : 30 ans**

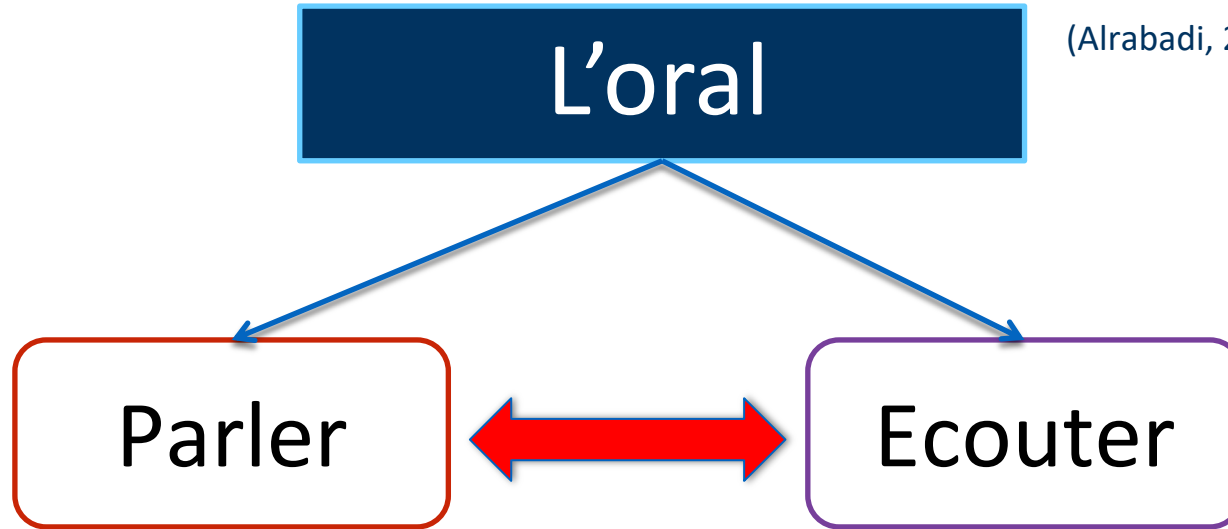
Besoin d'études sur ce que
vivent les élèves et comment
les différents profils
progressent

Recherches
sur l'oral

Peu de travaux de
recherche,
contrairement à l'ECRIT

Etapes de focalisation des
recherches : ce que font /
pensent les enseignants – les
effets de dispositifs

Ce qu'on entend par « oral »



(Alrabadi, 2011 ; Plane, 2015)

c'est **exprimer sa pensée** par la parole et par le corps ; c'est **produire du sens en tant qu'émetteur** d'un message.

c'est **mobiliser son attention** pour percevoir des signes sonores, verbaux et corporels ; **c'est produire du sens en tant que récepteur** d'un message.

1. *Tenir compte des paramètres de la situation de communication*

2. *Élaborer des contenus/des significations*

3. *Organisation générale du texte – respect de la superstructure*

4. *Unités lexicales/ unités grammaticales*

5. *Dimension paraverbale*

6. *Dimension non-verbale*

Ce qu'on entend par « oral »

L'oral

Ce qu'on entend par « oral »

L'oral

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Ce qu'on entend par « oral »

L'oral

utilisé

situations
usuelles,
situations
pédagogiques à
l'école
(interactions)

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Ce qu'on entend par « oral »

L'oral

utilisé

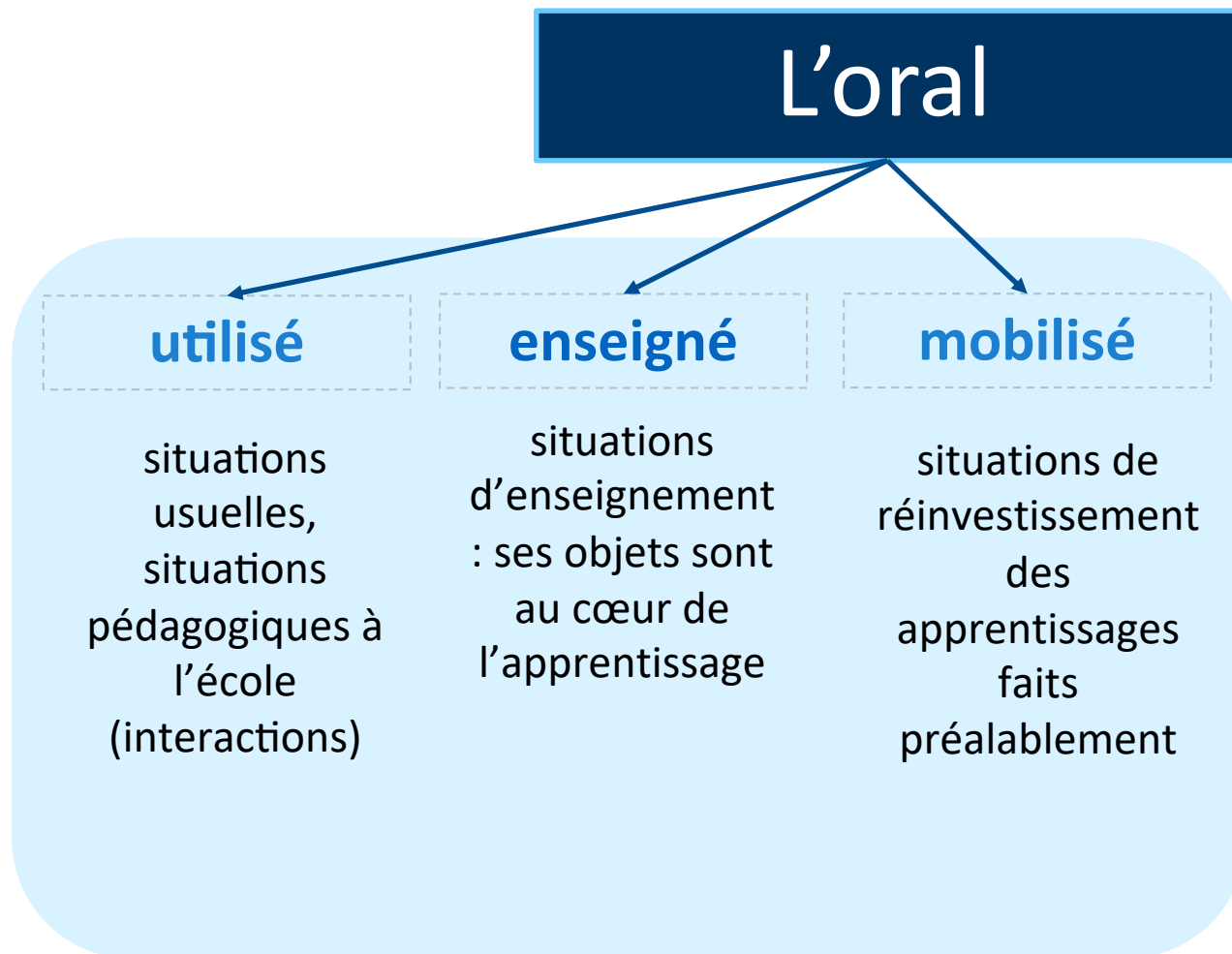
situations
usuelles,
situations
pédagogiques à
l'école
(interactions)

enseigné

situations
d'enseignement
: ses objets sont
au cœur de
l'apprentissage

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

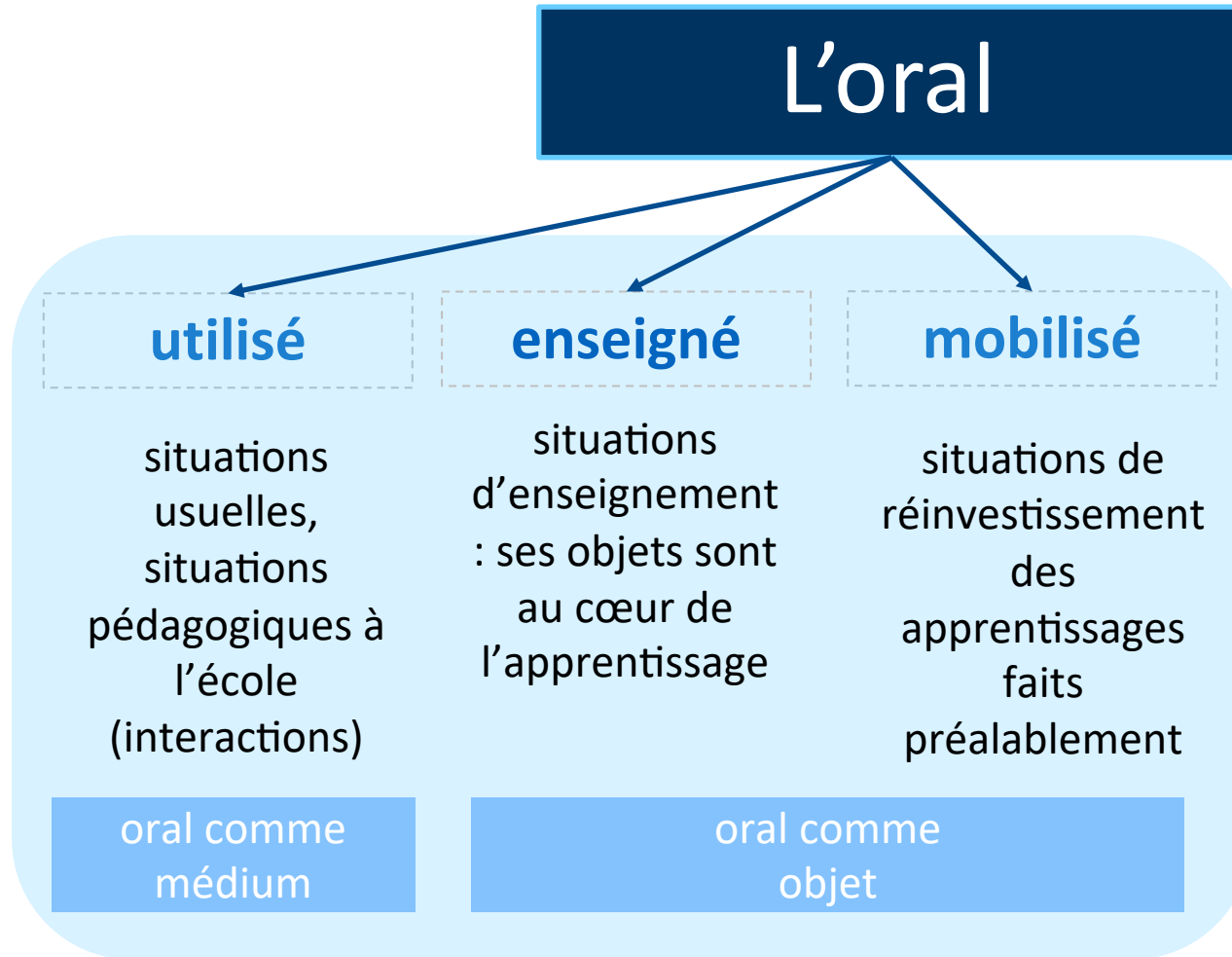
Ce qu'on entend par « oral »



Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

Ce qu'on entend par « oral »

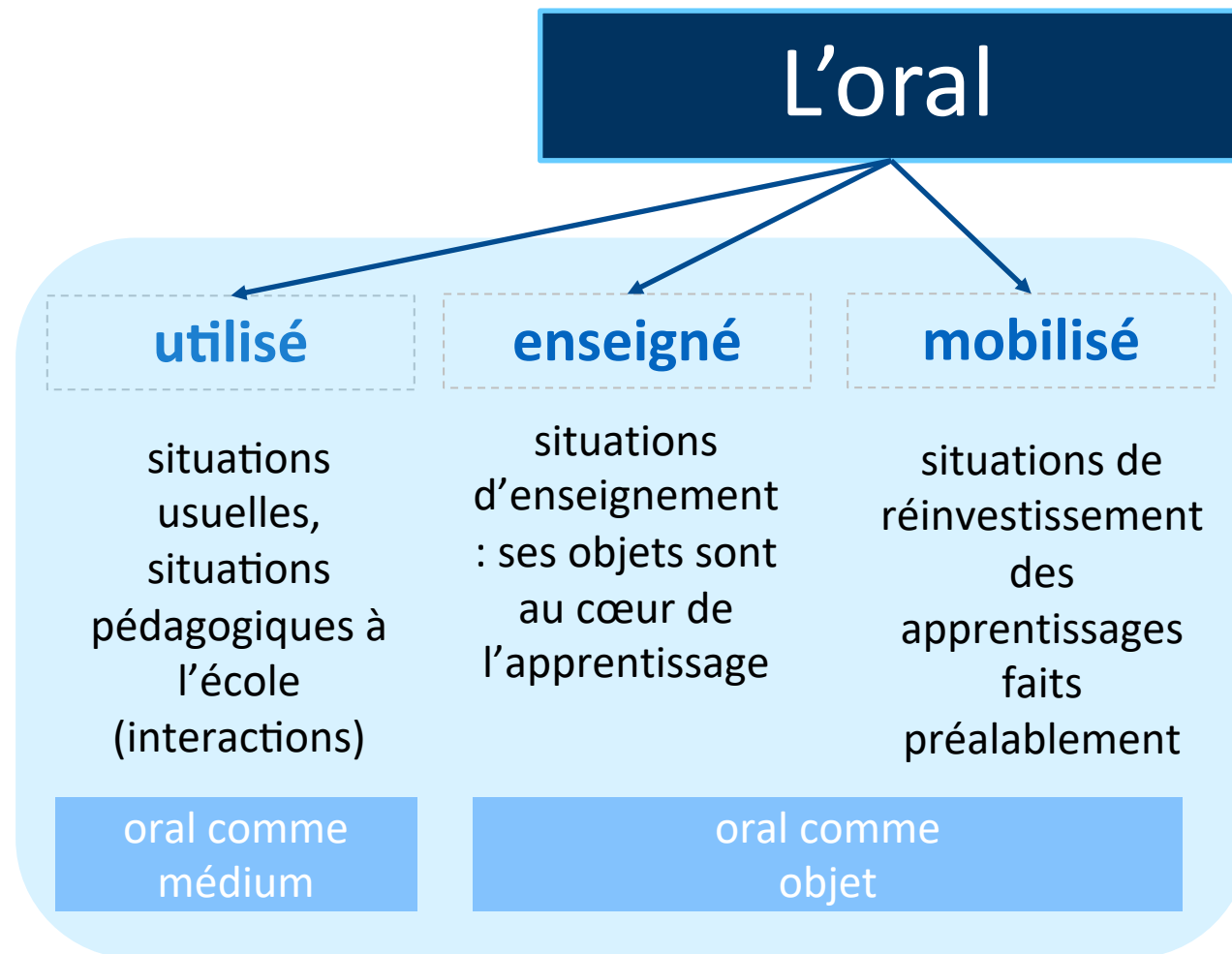


Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

Ce qu'on entend par « oral »

Dumais, Soucy &
Lafontaine, 2018



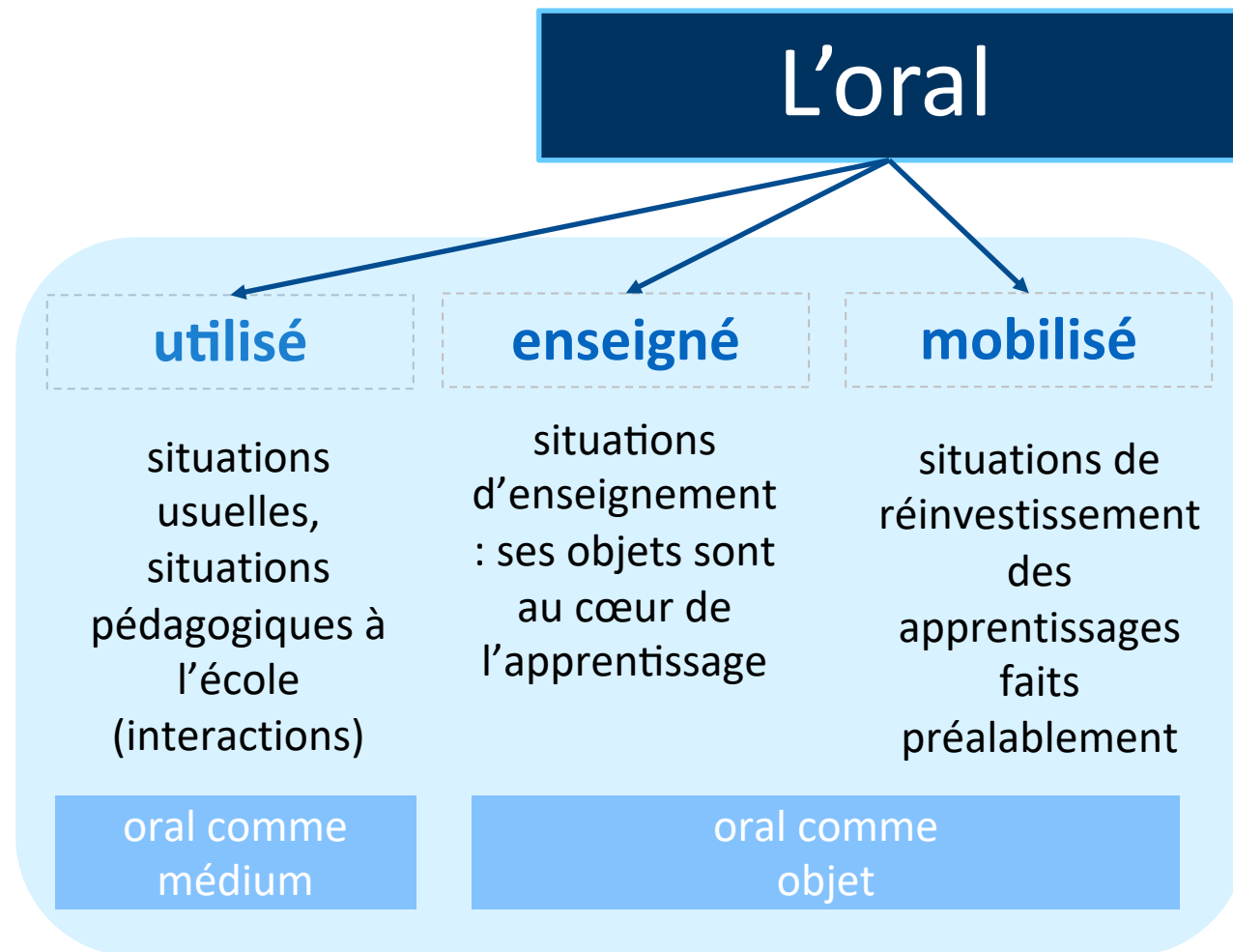
prise de parole

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

Ce qu'on entend par « oral »

Dumais, Soucy &
Lafontaine, 2018



prise de parole

spontanée

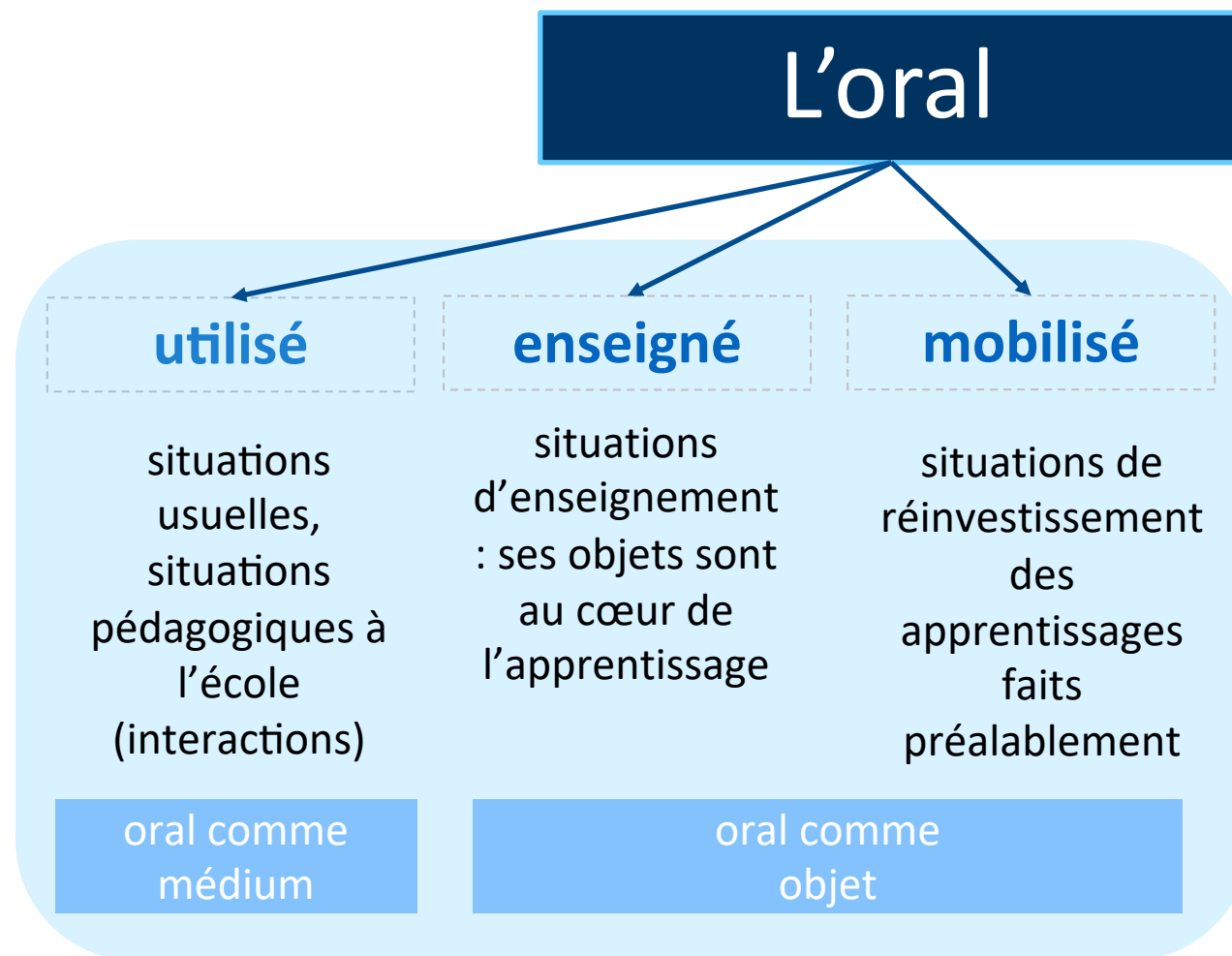
sans temps de
préparation et
sans mise en
pratique
préalable

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

Ce qu'on entend par « oral »

Dumais, Soucy &
Lafontaine, 2018



prise de parole

spontanée

sans temps de préparation et sans mise en pratique préalable

préparée

à la suite d'un temps de préparation et d'une ou de plusieurs mises en pratique préalables

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

Ce qu'on entend par « oral »

Dumais, Soucy &
Lafontaine, 2018

L'oral

utilisé

situations
usuelles,
situations
pédagogiques à
l'école
(interactions)

oral comme
médium

enseigné

situations
d'enseignement
: ses objets sont
au cœur de
l'apprentissage

oral comme
objet

mobilisé

situations de
réinvestissement
des
apprentissages
faits
préalablement

prise de parole

spontanée

sans temps de
préparation et
sans mise en
pratique
préalable

préparée

à la suite d'un temps
de préparation et
d'une ou de
plusieurs mises en
pratique préalables

Dolz et Schneuwly, 1998, Plane et Garcia-
Debanc, 2007; Dupont & Grandaty, 2020

Soucy & Dumais, 2022

ORAL : constats

Manque de détails dans
les **référentiels**

(Dumais et al., 2014; Dumais & Soucy, 2020)

« Les compétences disciplinaires – écouter/lire, parler/écrire – **doivent être d'égale importance** » (Pacte pour un Enseignement d'Excellence, 2017, p.48).

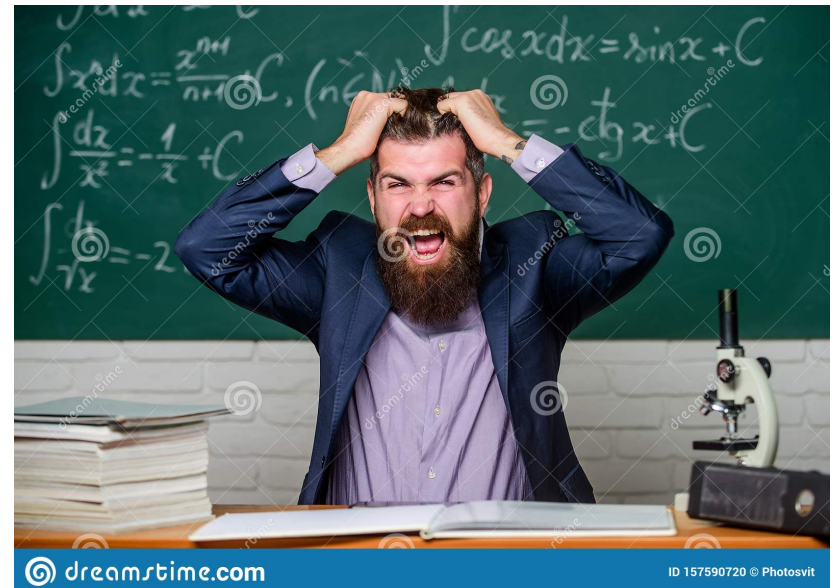
Pas ou peu de place dans la
formation des enseignants

(Montcarey et al., soumis)

Difficultés de “**conserver**”
l'oral et de le **réviser**

**Difficultés d'évaluer
l'oral**

(Fayol, 2009)



ORAL : constats

Peine à devenir un **objet d'enseignement** et un **outil d'apprentissage**

(Colognesi & Deschepper, 2019; Dupont, 2020 ; Gagnon et al., 2017 ; Simard et al., 2019)

Enseignants se disent
**mal à l'aise et peu
outillés pour l'enseigner,
l'évaluer**

(Colognesi & Dolz, 2017 ; Dumais et al., 2017; Sénéchal, 2017; Simard, et al., 2019 ; Wiertz et al., 2021)

Pratiques préférées en
FWB : **expression perso,
exposé oral, récitation,
QR d'écoute**

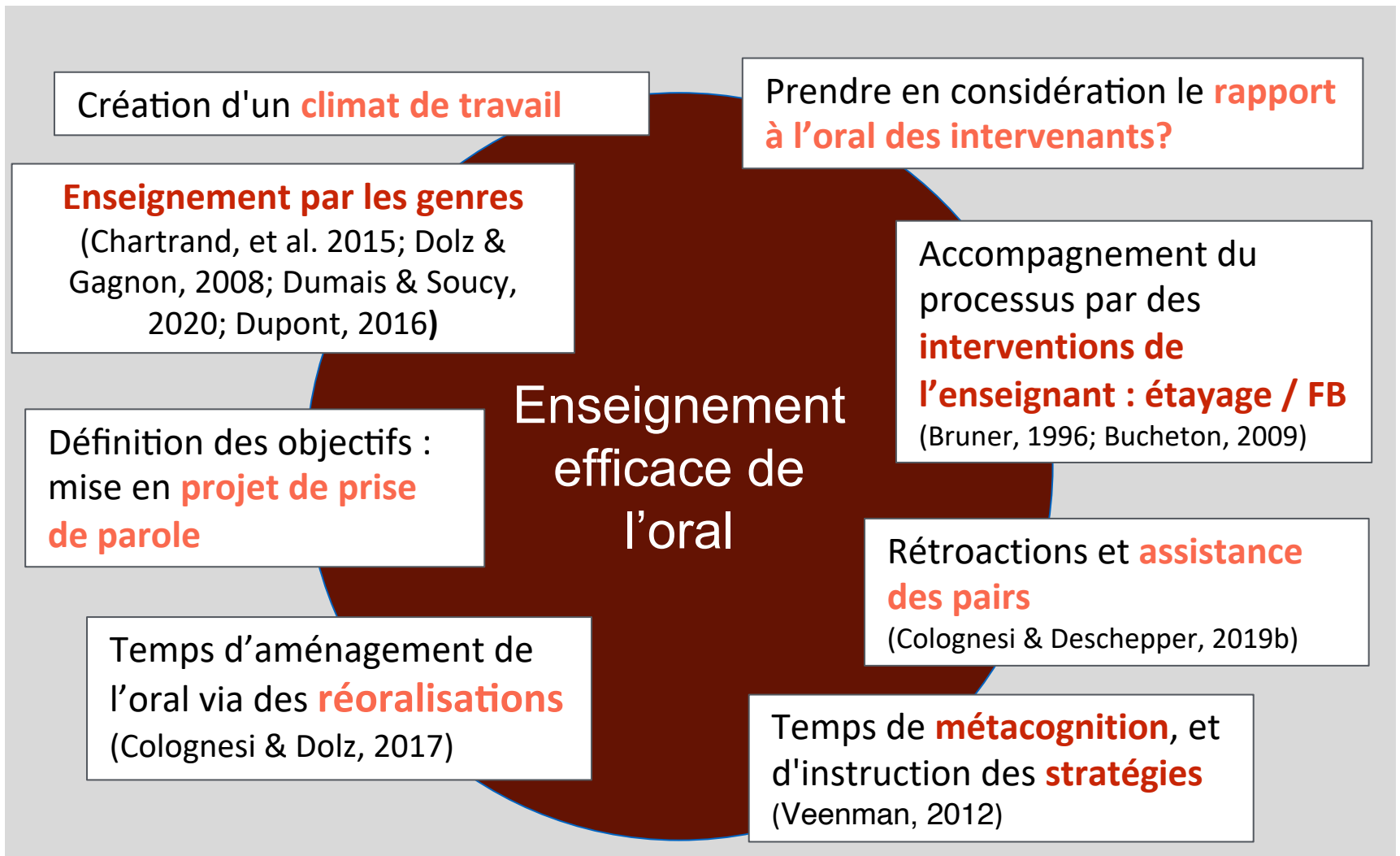
(Colognesi & Deschepper, 2019)



2

Quelles pratiques
efficaces pour
enseigner l'oral ?

Enseigner l'oral : pratiques efficaces



Enseigner l'oral : pratiques efficaces

Pratiques les plus complexes à mettre en place

Création d'un **climat de travail**

Prendre en considération le **rapport à l'oral des intervenants?**

Enseignement par les genres
(Chartrand, et al. 2015; Dolz & Gagnon, 2008; Dumais & Soucy, 2020; Dupont, 2016)

Accompagnement du processus par des **interventions de l'enseignant : étayage / FB**
(Bruner, 1996; Bucheton, 2009)

Définition des objectifs : mise en **projet de prise de parole**

Enseignement efficace de l'oral

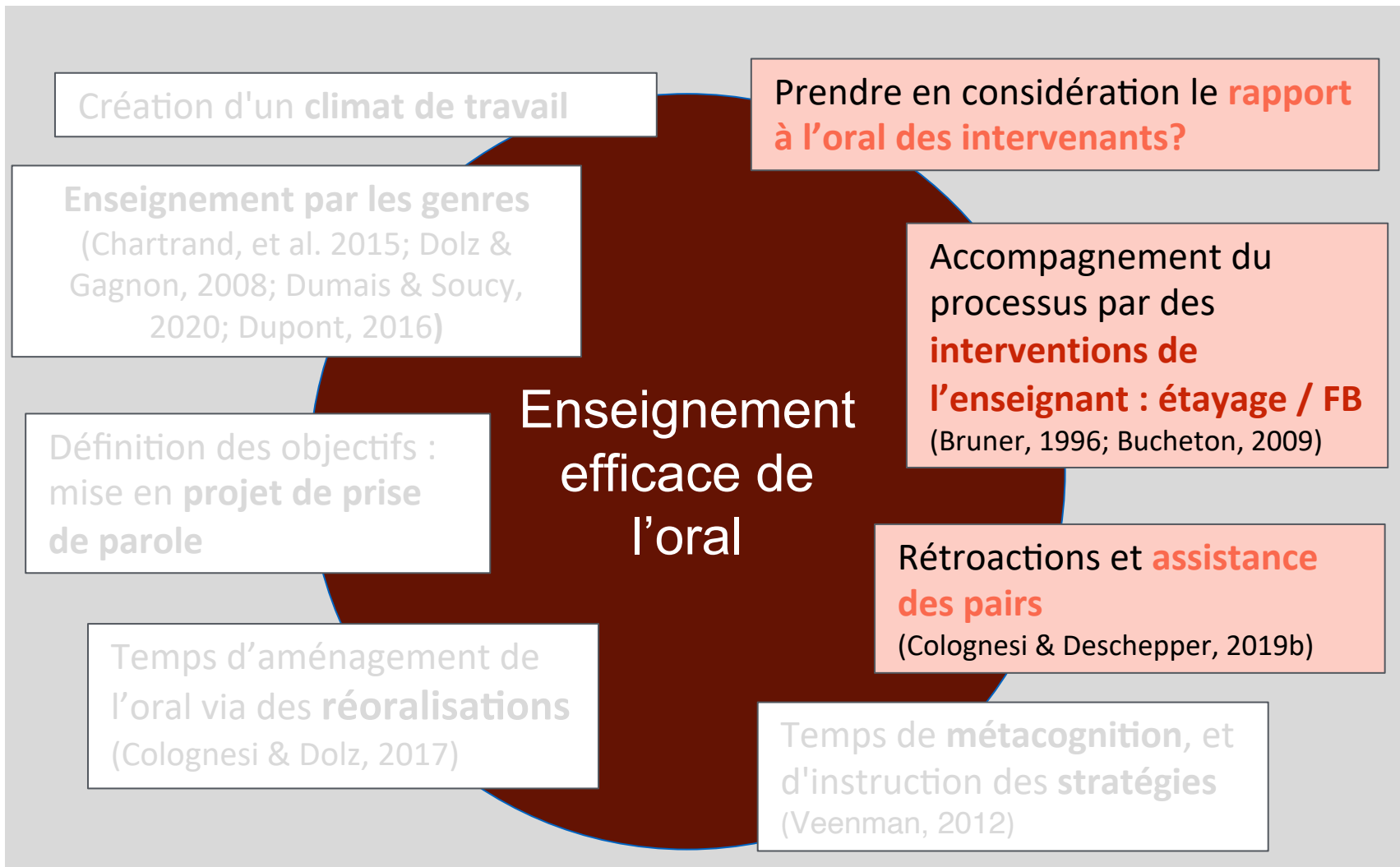
Rétroactions et **assistance des pairs**
(Colognesi & Deschepper, 2019b)

Temps d'aménagement de l'oral via des **réoralisations**
(Colognesi & Dolz, 2017)

Temps de **métacognition**, et d'instruction des **stratégies**
(Veenman, 2012)

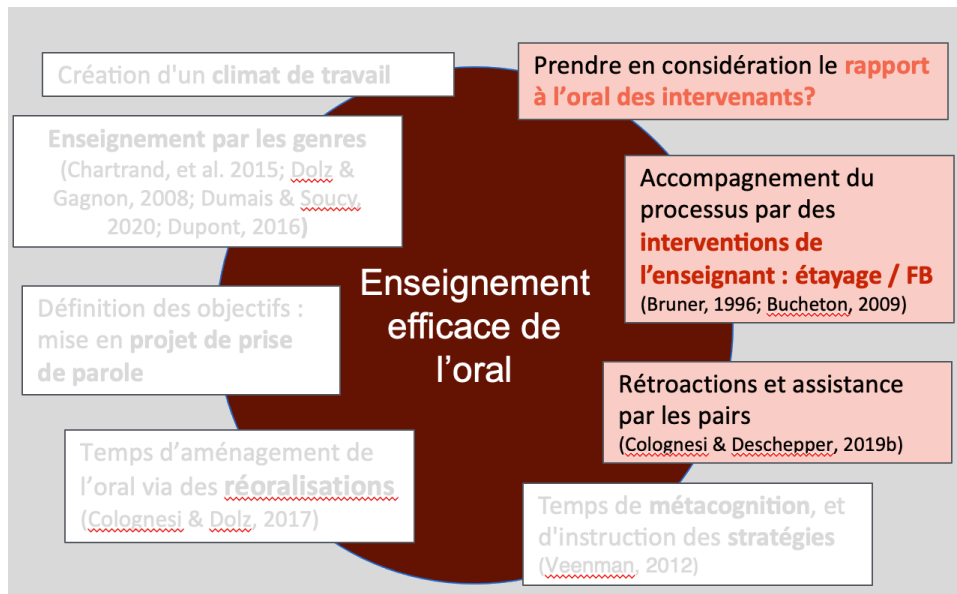
Evaluation de l'oral

Focale sur trois sources de tensions relatives à l'évaluation de l'oral



Evaluation de l'oral

Focale sur trois sources de tensions relatives à l'évaluation de l'oral



Éditorial : Évaluer les performances orales sans les dénaturer ?

PDF

Publiée avr 29, 2022

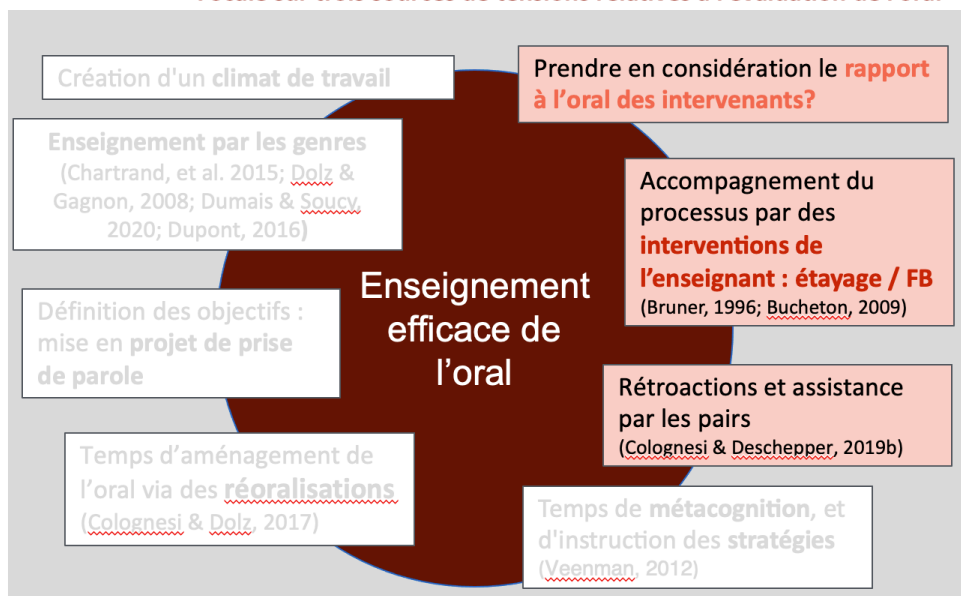
Roxane Gagnon

HEP Vaud, Lausanne, Suisse

Stéphane Colognesi

Université Catholique de Louvain, Belgique

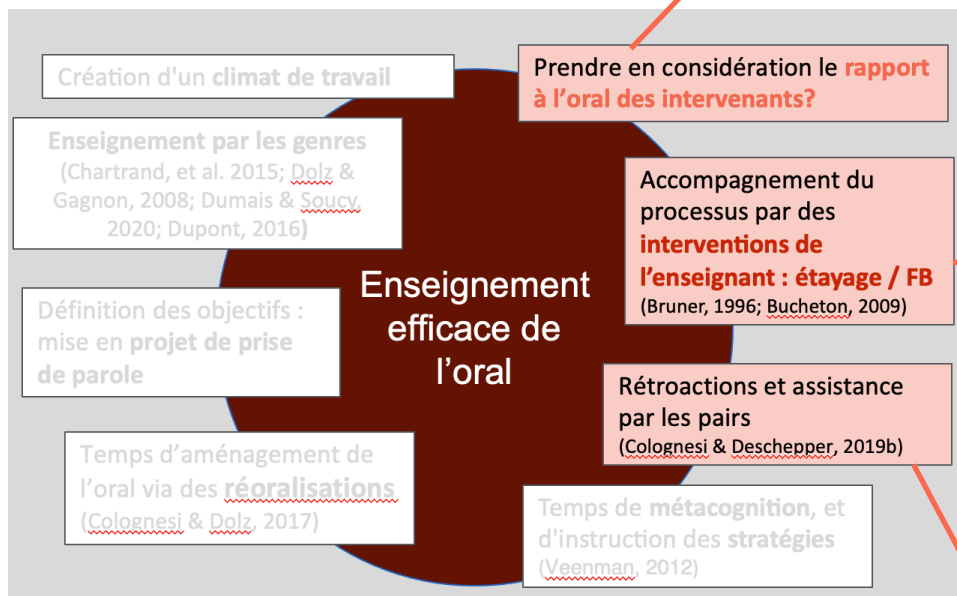
Focale sur trois sources de tensions relatives à l'évaluation de l'oral



Evaluation de l'oral

L'oral implique **l'ensemble de la personne** et engage des affects, **touche à l'intime**

Focale sur trois sources de tensions relatives à l'évaluation de l'oral



L'évaluation de l'oral **nécessite :**

- de considérer **toutes ses composantes**
- d'avoir les **outils** pour les mesurer
- en gérant **l'aspect « volatile »**

L'évaluation de **tous les élèves** est couteuse et complexe et ne **s'improvise pas**

3

Source de tension 1 :
considérer le rapport à
l'oral des intervenants

L'oral implique **l'ensemble de la personne** et engage des affects, **touche à l'intime**

Dimensions du rapport à ...

Trois dimensions interagissant dans le rapport au savoir :

- **dimension identitaire**
liée au **vécu individuel** du sujet vis-à-vis de l'objet et de son apprentissage
(sentiments)
- **dimension épistémique**
liée aux **connaissances sur l'objet/** le savoir et à son apprentissage
(conception)
- **dimension sociale**
liée au **vécu du sujet au sein d'une communauté vis-à-vis de l'objet**
(valeurs)

Charlot (1997)

Rapport à l'oral

Projet de **créer un construit valide et fiable** pour **caractériser et mesurer le rapport à l'oral** des individus par un processus rigoureux, éloigné des « intuitions »

→ **Echelle psychométrique**

Intérêt majeur car il **influence les choix didactiques** des enseignants... la connaissance du « rapport à » des élèves peut être un **levier pour enseigner / évaluer en tenant compte de la singularité**

Stéphane Colognesi
Catherine Deschepper
Stéphanie Oliveri

Vers un essai de modélisation du rapport à l'oral

CEO
GREFFE
APPRENTISSAGE

HELMO
Haute Ecole
Libre Mosane

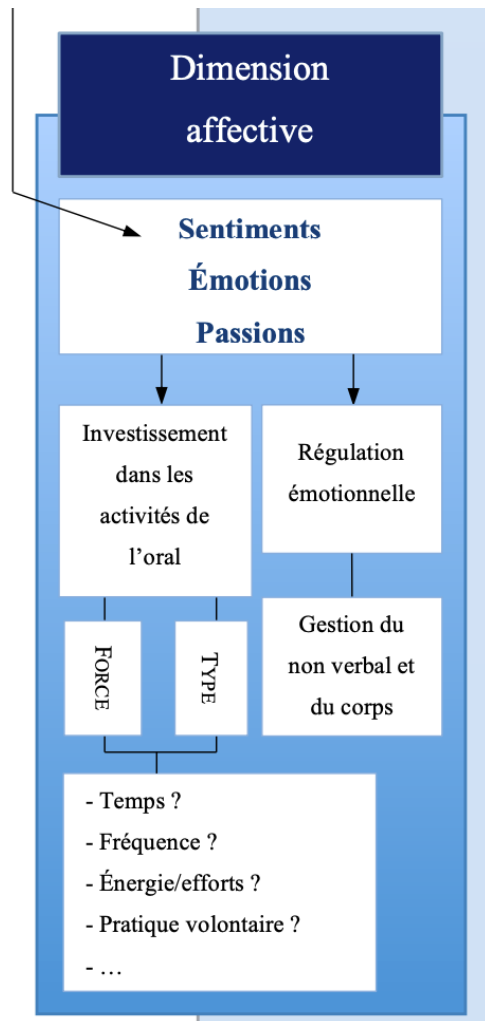
Haute Ecole
Léonard
de Vinci

UCLouvain
Institut de recherche
en sciences psychologiques

The poster features a central title box, a list of names at the top, and several logos at the bottom. A small red square logo with the letters A, R, D, F is also present.

(Barré-De Miniac, 2015; Chartrand et Blaser, 2008; Penloup, 2017; Lafont-Terranova, Blaser & Colin, 2016 ; Wirthner & Garcia-Debanc, 2010)

Dimension affective (identitaire)



Complexité de l'acte de production orale et la multiplicité des procédures mobilisées lors d'une prise de parole génèrent des **émotions** qui ont une **influence forte sur la production** (Maitre de Pembroke, 2013)

→ la compétence à communiquer oralement fait intervenir une **sous-compétence de l'ordre de la régulation émotionnelle** (Colognesi & Hanin, 2020; Dumais, 2014; Sénéchal, 2012)

Rôle prépondérant de la **gestion du corps, du paraverbal et du non verbal** dans la prise de parole rend cette **régulation émotionnelle essentielle**

(Dolz & Schneuwly, 2016 ; Dumais, 2014 ; Gagnon & Dolz, 2016)

Dimension conceptuelle (épistémique)



Les prises de parole sont **liées à l'intime**, à l'expression de soi et prennent vie dans la **sphère familiale** ou celle des **amis**

→ **ne s'apprend pas à l'école**

(Dupont & Grandaty, 2016; Gagnon, 2011 ; 2019; Schneuwly & Dolz, 2016)

Les tentatives **d'enseigner l'oral** sont vécues comme des **intrusions**

(Rispaïl, 1995)

Ne pas faire évoluer cette représentation, c'est faire **reposer uniquement sur la famille l'apprentissage de la compétence à communiquer oralement**

(Tricot & Roussel, 2016)

Dimension conceptuelle (épistémique)



La description de l'oral diffusée par l'école repose sur des **corpus qui ne reflètent pas l'ensemble de la diversité linguistique**

(Gadet & Guérin, 2008)

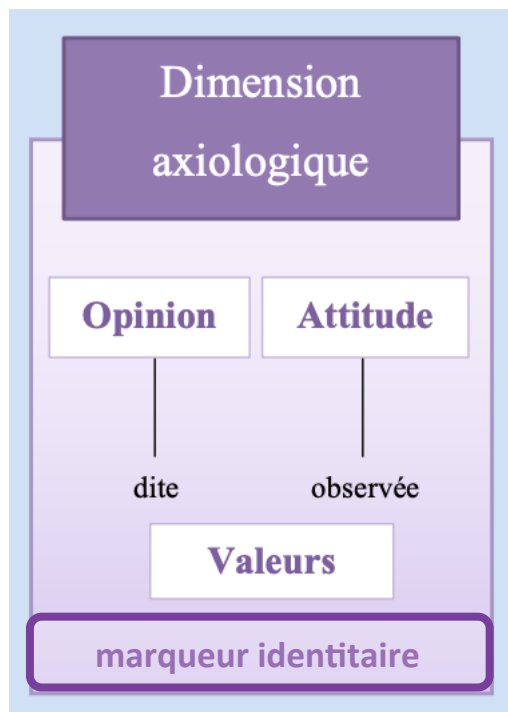
→ « la langue parlée est explicitée [à l'école] à partir de **critères et d'indicateurs propres à l'écrit** qui la dévalorisent »

(Gagnon & Benzitoun, 2020, p.40)

→ utilisation de l'écrit comme norme de l'oral conduit à **considérer certaines spécificités légitimes de l'oral comme des erreurs** ou des écarts à la norme

(Sénéchal, 2012, p.22)

Dimension axiologique (sociale)



Peu de travaux sur les avis et les attitudes des personnes vis-à-vis de la prise de parole en dehors de l'importance des **examens oraux** ou **l'admiration de certains grands orateurs**

(Gagnon, 2019)

Le langage peut avoir la **valeur d'un marqueur identitaire / communauté d'appartenance**

« toutes corrections et remarques linguistiques de la part des enseignants sont le plus souvent vécues comme remise en cause identitaire (...), socialement agressives »

(Bautier, 1997, p.13)

4

Source de tension 2 : évaluation de l'oral par l'enseignant

L'évaluation de l'oral nécessite :

- de considérer **toutes ses composantes**
- d'avoir les **outils** pour les mesurer
- en gérant **l'aspect « volatile »**

Evaluation de l'oral par les enseignants



The screenshot shows the e-jiref website interface. At the top is a dark navigation bar with the logo and menu items: ADMEE-Europe, Numéro courant, Archives, Annonces, and À propos. Below this is a breadcrumb trail: ACCUEIL / ARCHIVES / VOL. 7 NO 2 (2021): EVALUER - JOURNAL INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN ÉDUCATION ET FORMATION / DOSSIER THÉMATIQUE. The main title of the article is 'Sept dilemmes rencontrés par les enseignants du primaire quand ils évaluent les exposés oraux des élèves'. To the left of the article text are two buttons: an orange 'PDF' button and a white 'Publiée avr 29, 2022' button. To the right of the title, the authors are listed: Marie-France Stordeur, Frédéric Nils, and Stéphane Colognesi, all affiliated with the University of Louvain.

e-jiref ADMEE-Europe Numéro courant Archives Annonces À propos ▾

ACCUEIL / ARCHIVES / VOL. 7 NO 2 (2021): EVALUER - JOURNAL INTERNATIONAL DE RECHERCHE EN ÉDUCATION ET FORMATION / DOSSIER THÉMATIQUE

Sept dilemmes rencontrés par les enseignants du primaire quand ils évaluent les exposés oraux des élèves

PDF

Publiée avr 29, 2022

Marie-France Stordeur
Université catholique de Louvain - Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

Frédéric Nils
Université catholique de Louvain - Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

Stéphane Colognesi
Université catholique de Louvain - Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

- Entretiens auprès de 16 enseignants en FWB
- Cadre de l'évaluation d'un exposé oral

Evaluation de l'oral par les enseignants

Stordeur et al., 2021

Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- Est-ce que l'oral se prête à une **évaluation certificative** ?
- Quand elle se fait, c'est pour avoir des **points pour le bulletin**
- **Evaluation de ce qui n'a pas été enseigné !**
- **Pratiques façonnées par le CEB** : QR pour le SE, rien pour le SP



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale** ou **écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- La moitié des participants pensent à de l'auto évaluation des prestations orales
- **Nécessaire de pouvoir avoir le point de vue de l'orateur avant de pouvoir affronter celui des autres** (ex : revoir des vidéos – image de soi)



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- **Intérêts** de l'apport des pairs (valorisation, pistes, ...)
- Les **élèves** n'y sont **pas préparés** (déjà compliqué pour l'enseignant d'évaluer l'oral...)
- Quid du format et la qualité de la rétroaction sur l'**estime de soi de l'orateur**



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- Préoccupations sur la **manière dont l'élève va recevoir les commentaires** et les utiliser
- Quelle **formule adaptée** ? FB oral devant tout le monde, oral en tête à tête (temps important), écrit message perso ?
- A tous ? Dans quel ordre ?



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- Prise en compte des émotions sans y être préparés
- **Quelles attitudes avoir et quand ?**
- Sont-elles un objet à travailler / enseigner ?



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale** ou **écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / **en décalé** ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

- La majorité proposent un FB directement après l'exposé
- Moins "pensé" en termes de **manière de dire les choses** mais aussi dans la **considération des différentes composantes de l'oral** (temps nécessaire)
- **FB en différé sur la base de l'observation de vidéos**



Mettre des **points** ou non ?

Proposer ou non une **auto-évaluation** à l'élève orateur ?

Solliciter les **élèves** pour la rétroaction ou la faire « seul-e » ?

Donner une rétroaction **orale ou écrite** ?

Prendre en compte ou non les **émotions** des élèves ?

Faire la rétroaction directement **après** la présentation / en décalé ?

Utiliser une **grille de critères** ou offrir une rétroaction spontanée ?

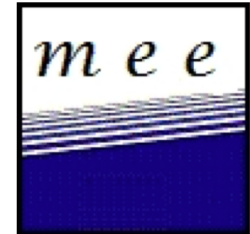
- La majorité des participants utilisent des **grilles "maison"** : très différentes
- Comment trouver / construire la grille ?
- **"Efficacité" des critères** ? mesure-t-on ce qu'on veut mesurer ?
- Utiliser tous les critères / certains / aucun ?



Mesure et évaluation en éducation

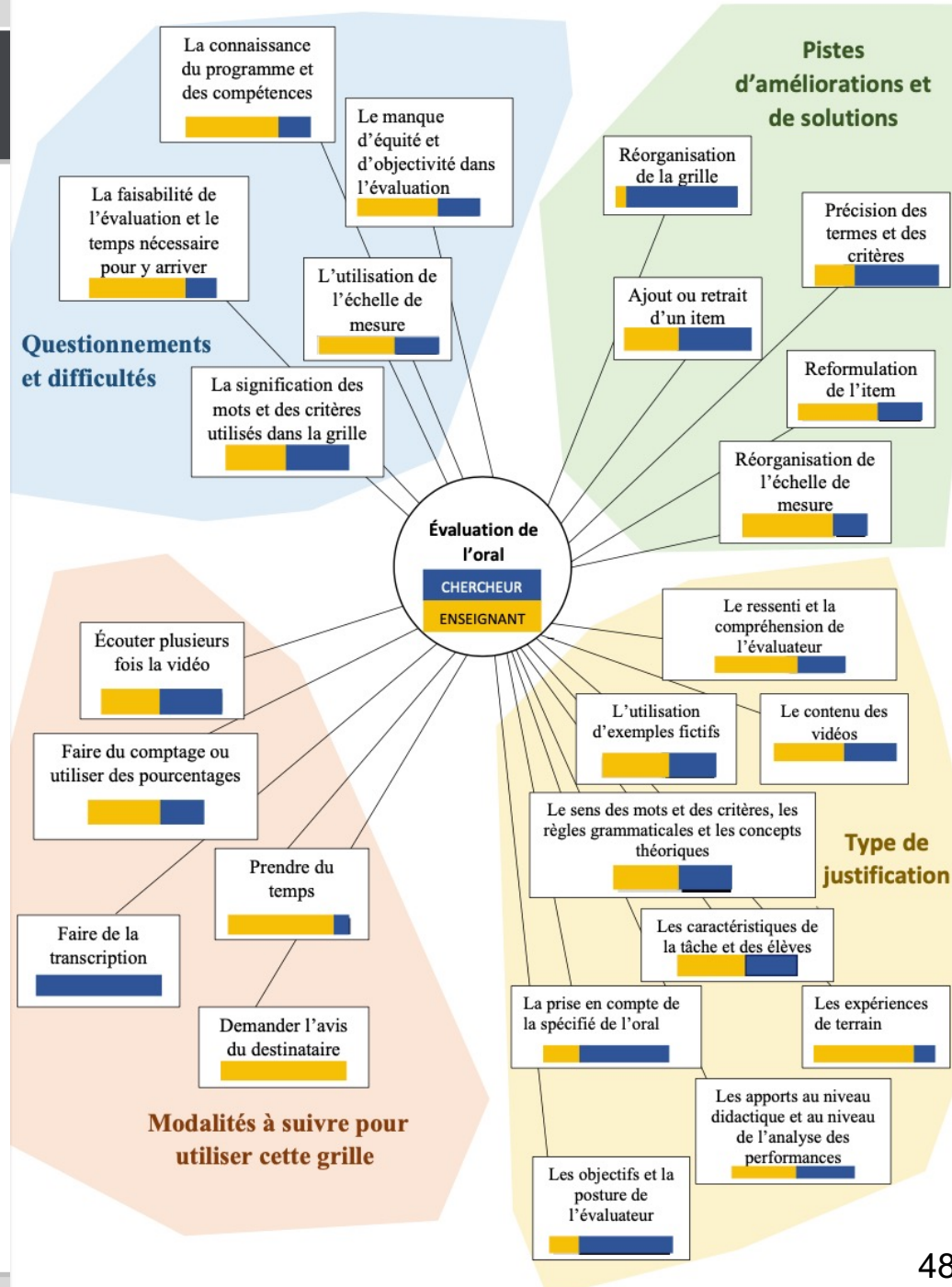
Évaluer l'oral quand on est enseignant ou chercheur : points de discussion et prises de décision dans la coconception d'une grille critériée

Christine Wiertz, Sabine Van Mosnenck, Benoit Galand et Stéphane Colognesi

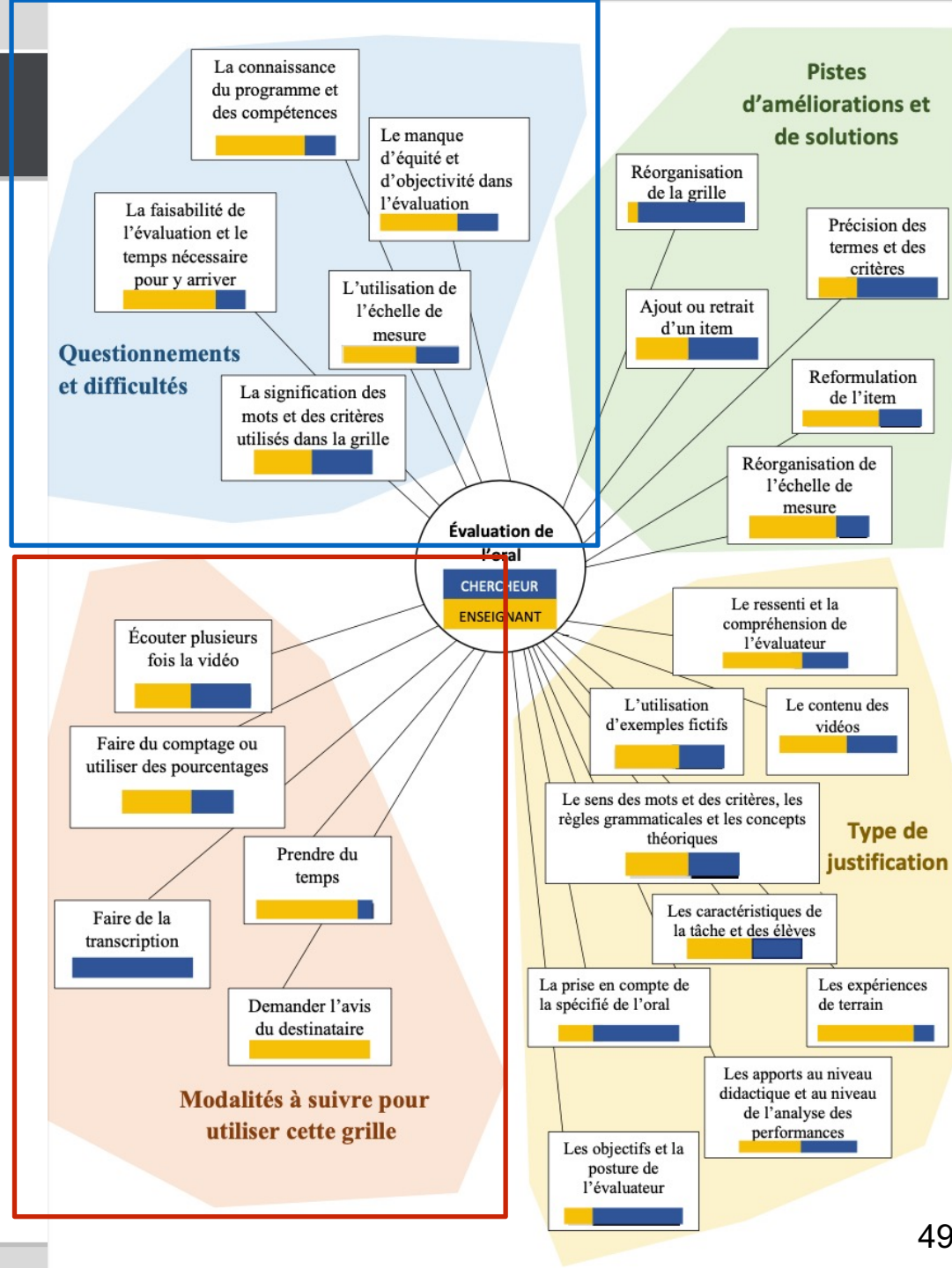


- Recherche collaborative
- 2 groupes de travail : enseignants / chercheurs
- Tâche : **co-construire une grille pour évaluer une explication orale** sur la base d'une grille de départ proposée et **pouvoir coder à l'identique**
- 4 versions de la grille (supports vidéos)
- Echanges retranscrits et analysés

Grille critériées



Grille critériées



Grille critériées

Wiertz et al., 2021

Questionnements et difficultés

La connaissance du programme et des compétences



La faisabilité de l'évaluation et le temps nécessaire pour y arriver



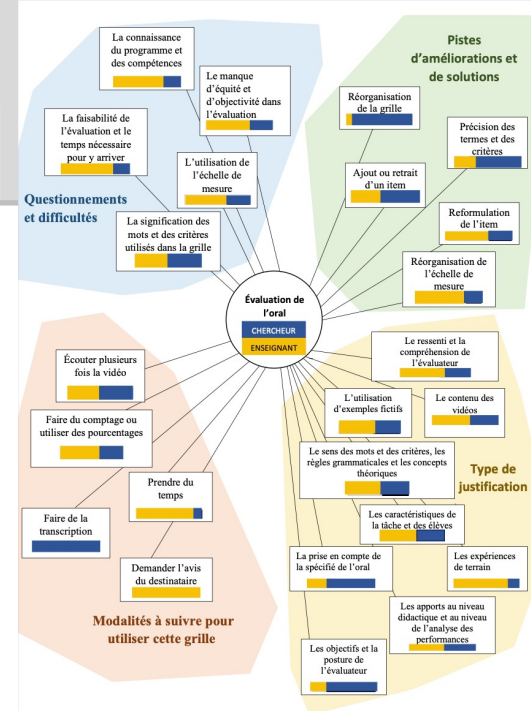
Le manque d'équité et d'objectivité dans l'évaluation



L'utilisation de l'échelle de mesure



La signification des mots et des critères utilisés dans la grille



Grille critériées

Wiertz et al., 2021

Questionnements et difficultés

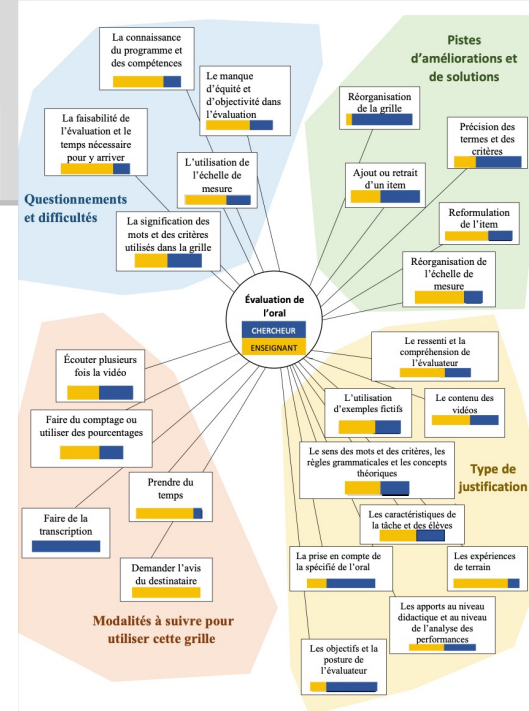
La connaissance
du programme et
des compétences

La faisabilité de
l'évaluation et le
temps nécessaire
pour y arriver

Le manque
d'équité et
d'objectivité dans
l'évaluation

L'utilisation de
l'échelle de
mesure

La signification des
mots et des critères
utilisés dans la grille



Grille critériées

Wiertz et al., 2021

Questionnements et difficultés

La connaissance du programme et des compétences



La faisabilité de l'évaluation et le temps nécessaire pour y arriver



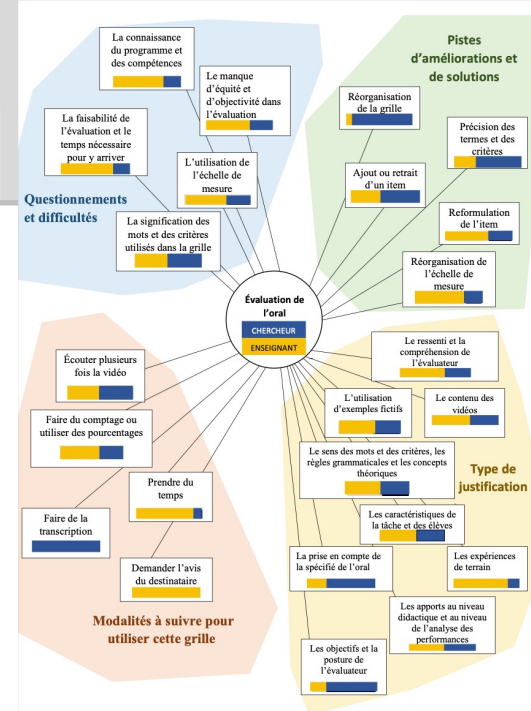
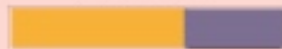
La signification des mots et des critères utilisés dans la grille



Le manque d'équité et d'objectivité dans l'évaluation

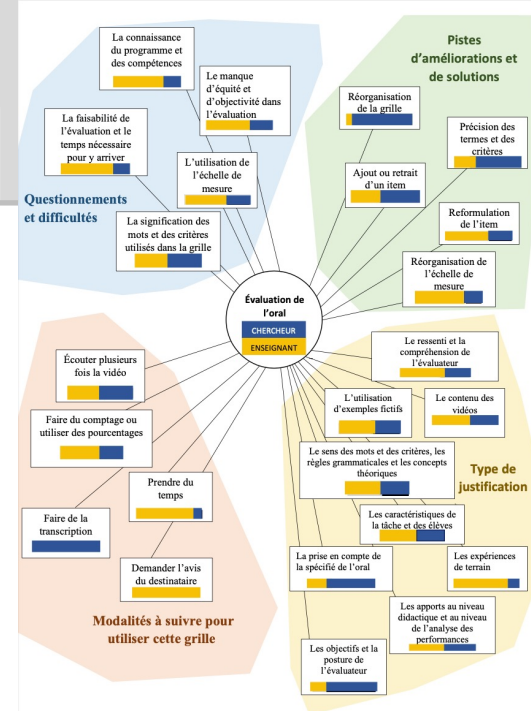
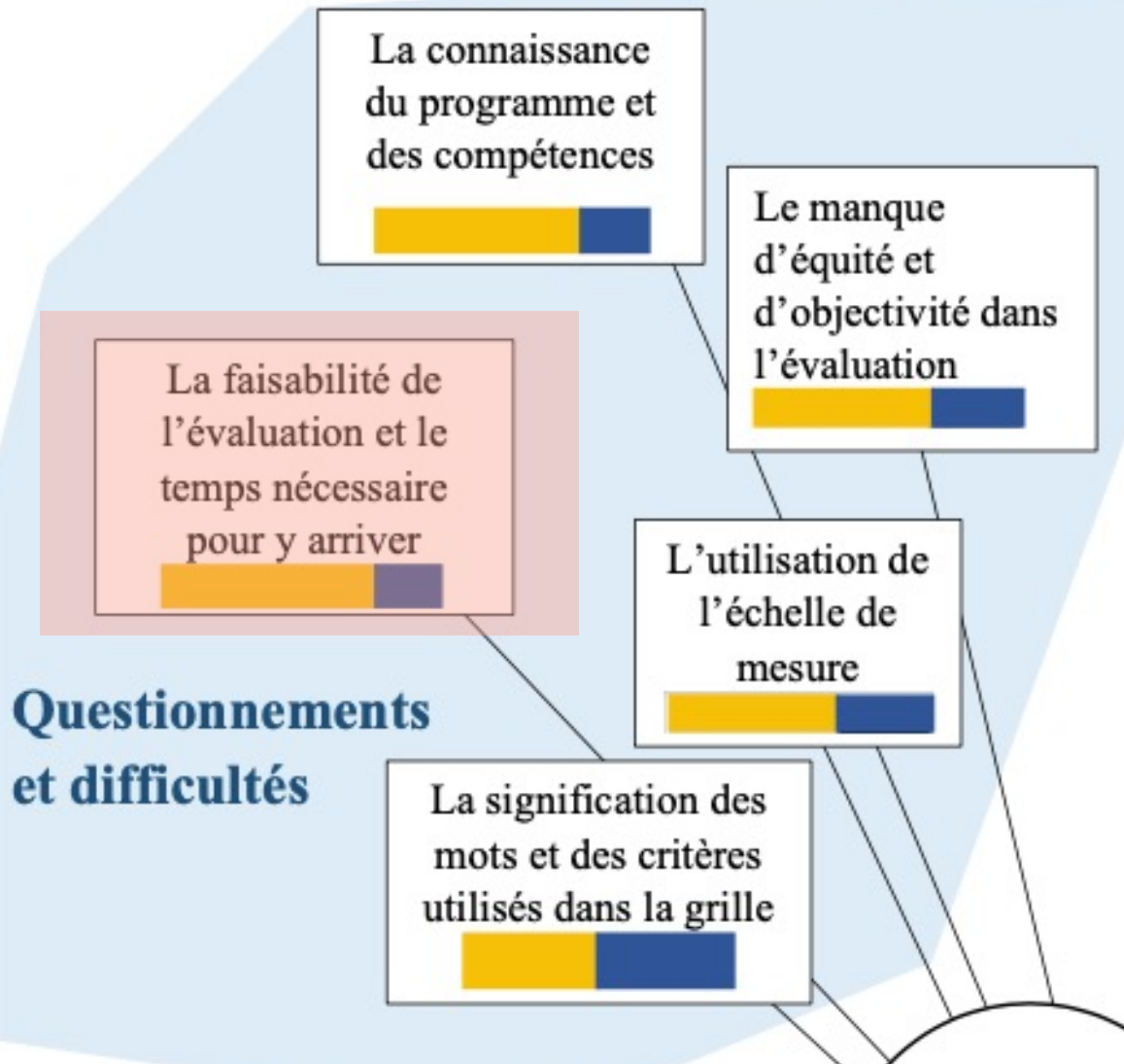


L'utilisation de l'échelle de mesure



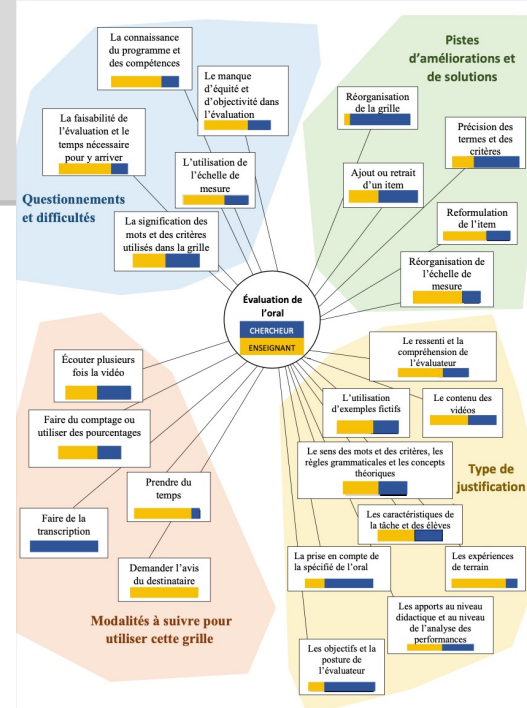
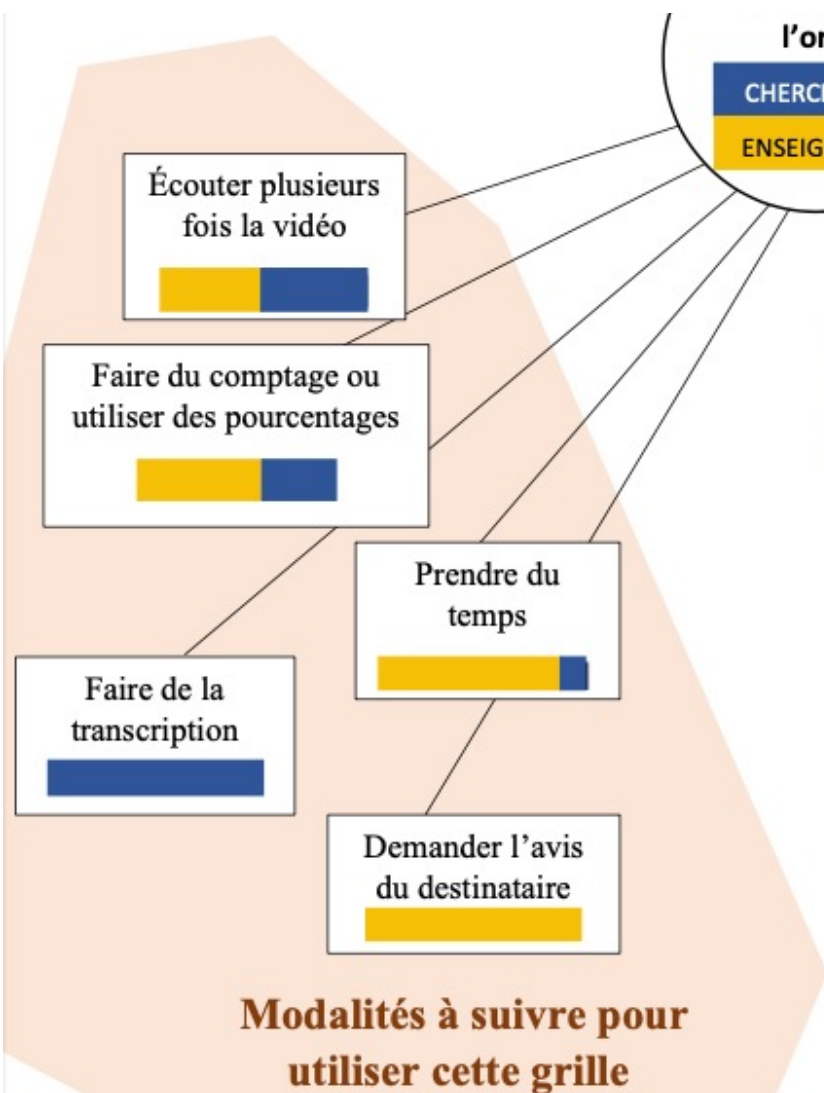
Grille critériées

Wiertz et al., 2021



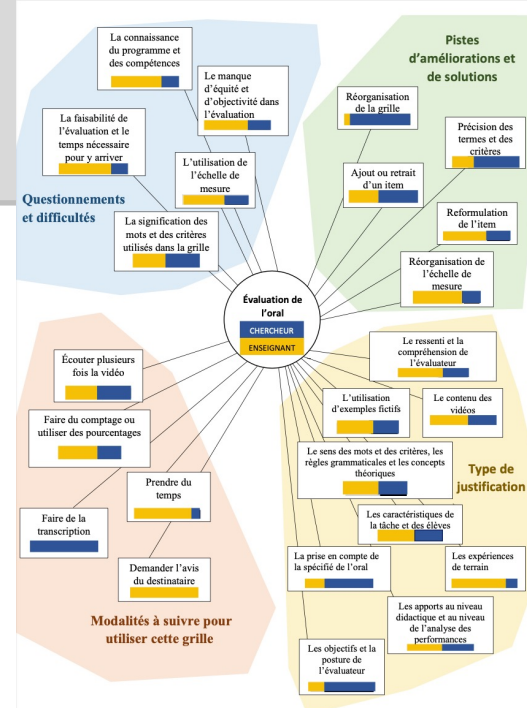
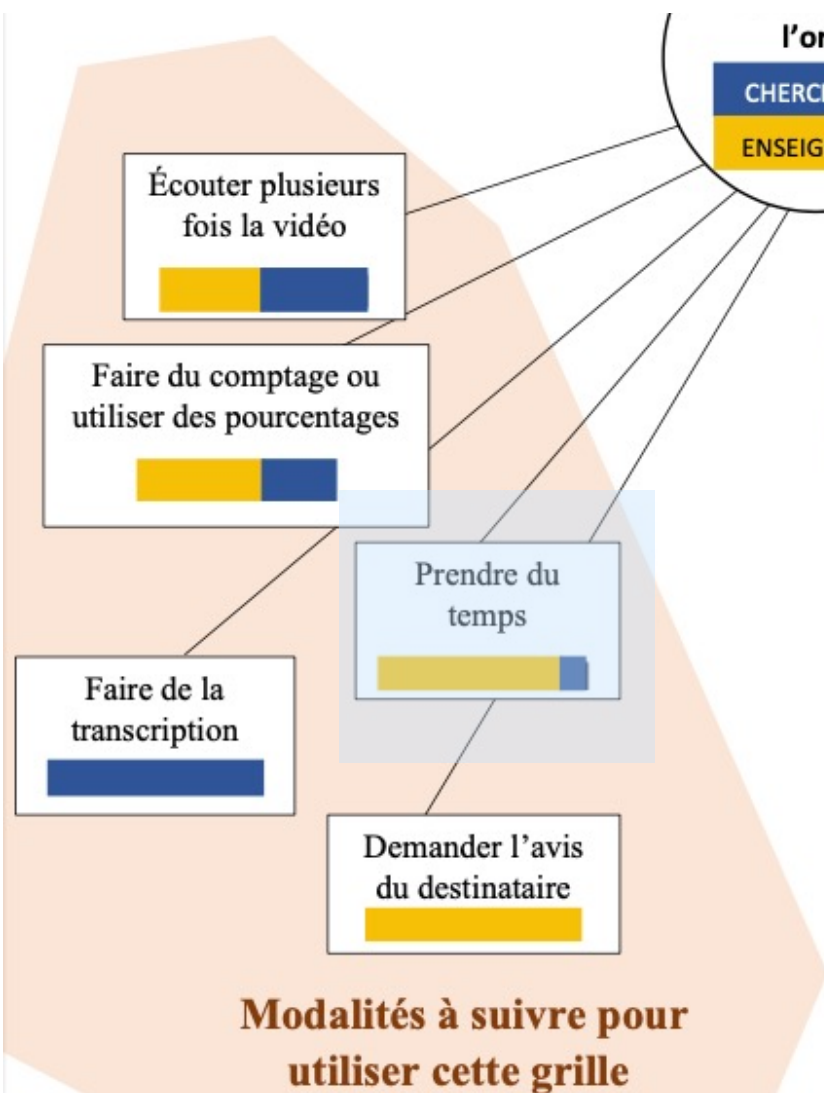
Grille critériées

Wiertz et al., 2021



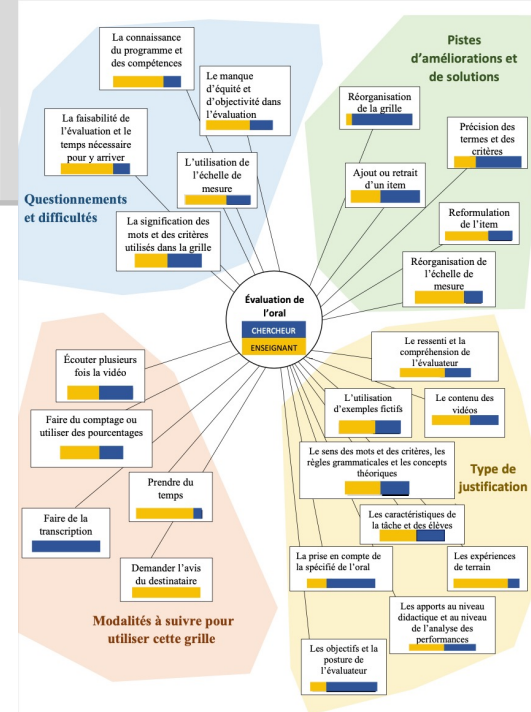
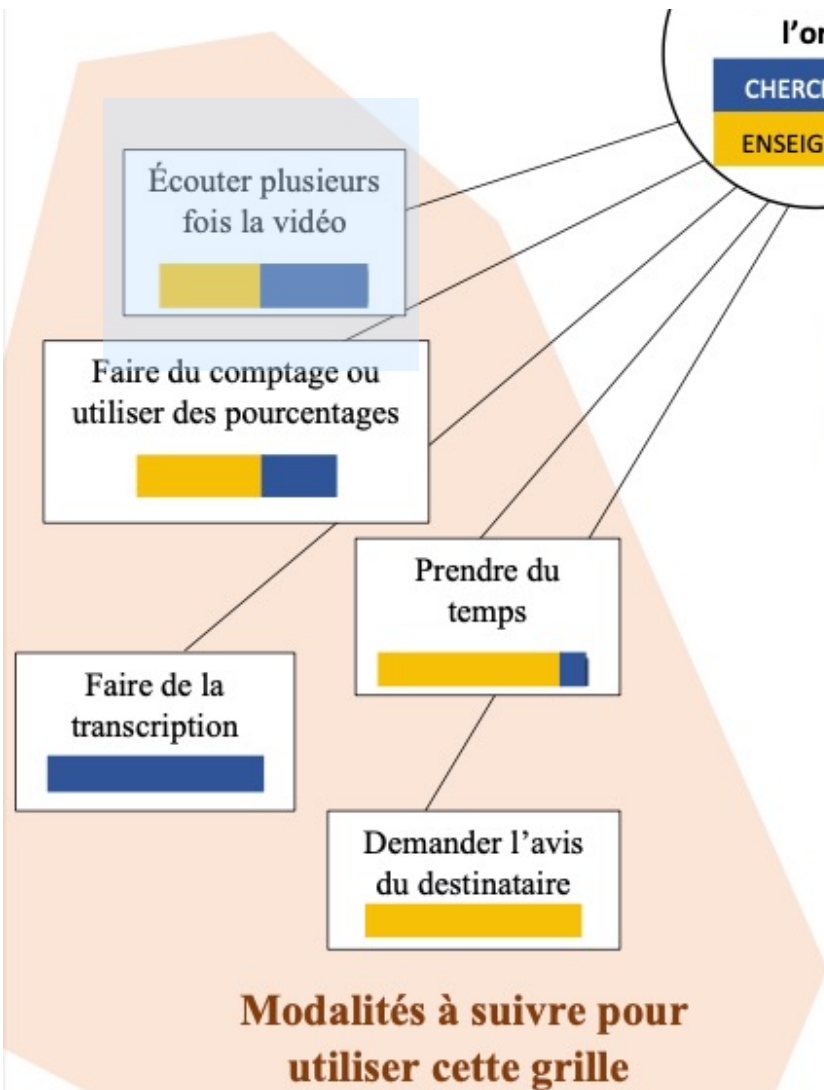
Grille critériées

Wiertz et al., 2021



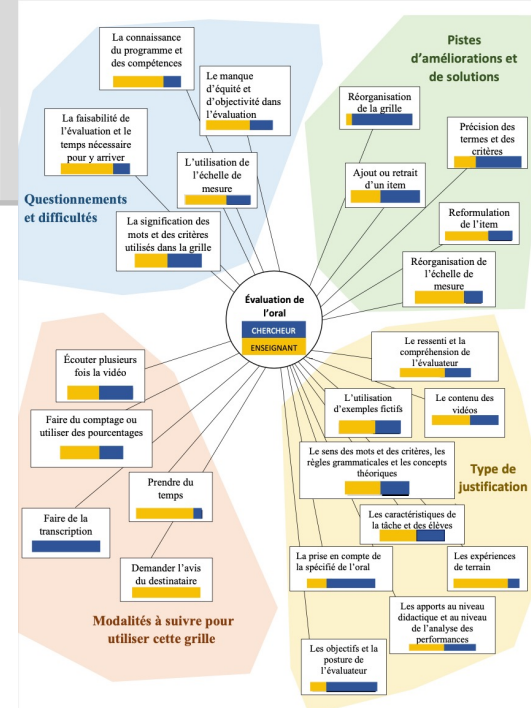
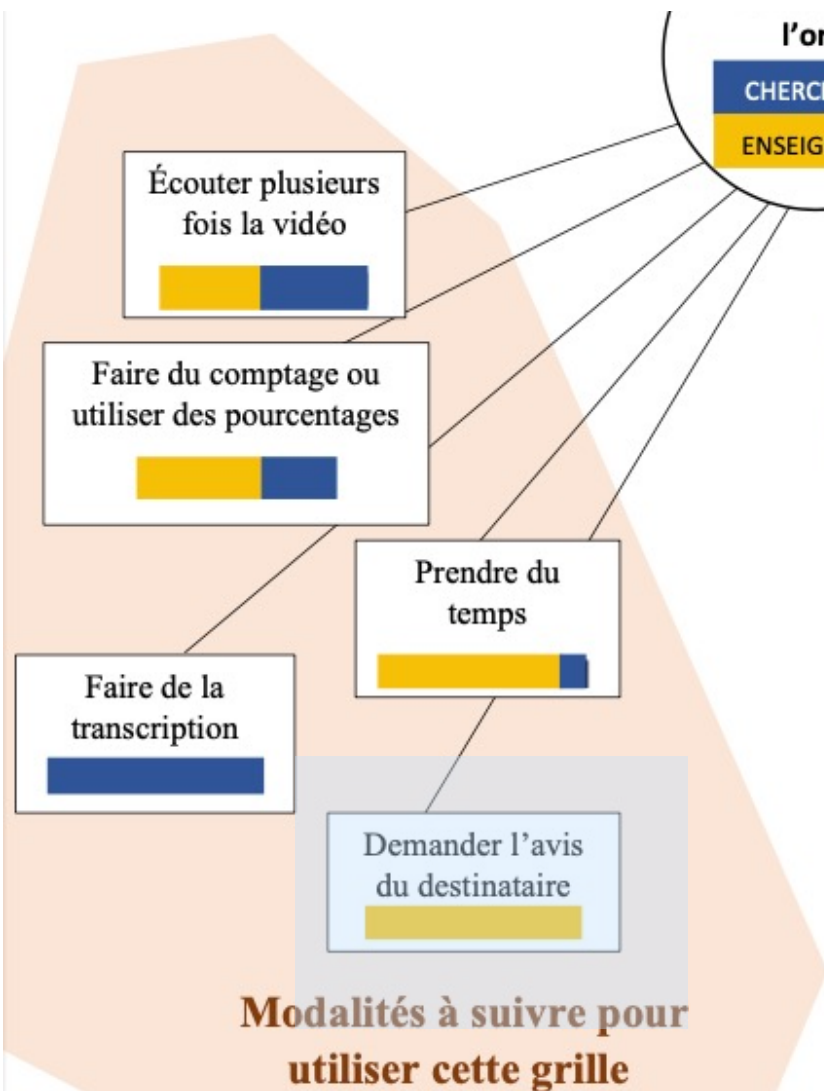
Grille critériées

Wiertz et al., 2021



Grille critériées

Wiertz et al., 2021



5

Source de tension 3 : évaluation de l'oral par les pairs

L'évaluation de **tous les élèves** est couteuse et complexe et ne **s'improvise pas**

Evaluation par les pairs

Amélioration des productions

Validation et valorisation des aspects pris en charge

Travail sur différents niveaux du message

Double gain (ce qu'ils disent//ce qu'ils reçoivent)

Evaluation par les pairs

Amélioration des productions

Validation et valorisation des aspects pris en charge

Travail sur différents niveaux du message

Double gain (ce qu'ils disent//ce qu'ils reçoivent)

Gains supplémentaires

Métalangage adapté

Connaissances déclaratives deviennent opérationnelles

Rétroactions positives = modification de la posture d'auteur

Apprentissage de stratégies de regard critique

Evaluation par les pairs

Amélioration des productions

Validation et valorisation des aspects pris en charge

Travail sur différents niveaux du texte

Double gain (ce qu'ils disent//ce qu'ils reçoivent)

Gains supplémentaires

Métalangage adapté

Connaissances déclaratives deviennent opérationnelles

Rétroactions positives = modification de la posture d'auteur

Apprentissage de stratégies de regard critique

Mais nécessite un temps de travail avec les élèves/étudiants pour leur apprendre à formuler du FB

Quelles tensions ?

1

Quel **type de FB** par les pairs privilégier ?

2

Quels choix faire quant à **l'utilisation d'une grille par les élèves** lorsqu'ils évaluent les prestations orales des pairs ?
Pas de grille ? Une grille avec utilisation libre ? Une grille avec utilisation stricte ?



Quel type de FB par les pairs à privilégier ?

1

Comparaison du FB écrit individuel et FB oral discuté, dans le cadre de prestations orales

- dispositif d'enseignement/apprentissage en P5-6, d'une durée totale de 16 x 50 minutes avec un travail sur le récit de vie
- 4 moments de discussions entre pairs, avant la réoralisation

Studies in Educational Evaluation 67 (2020) 100917



Contents lists available at ScienceDirect

Studies in Educational Evaluation

journal homepage: www.elsevier.com/locate/stueduc



Formative peer assessment to enhance primary school pupils' oral skills:
Comparison of written feedback without discussion or oral feedback during
a discussion



Stéphane Colognesi*, Caroline Vassart, Benoit Blondeau, Liesje Coertjens

Université catholique de Louvain, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Belgium

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Structure, ok !

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication and the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

*Tu redis souvent les mêmes
connecteurs*

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	50 (7%)

Essaie de faire des pauses

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
			173 (20%)	50 (7%)

Essaie de parler plus fort. Imagine que tu es en face de cinquante personnes.

Pour améliorer ton aisance, tu pourrais répéter plusieurs fois certains mots. Ceux que tu trouves difficiles à prononcer.

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Il faut que tu articules !

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Tu dois regarder le public plus souvent pour qu'on te suive

Modalité de FB par les pairs à privilégier

Colognesi, Vassart,
Blondeau & Coertjens,
2020

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	50 (7%)

Le **feedback négocié** amène les élèves à produire plus de commentaires de type « conseil » + développement

conduit les élèves à **progresser davantage**

- obligation de **se mettre d'accord** (coconstruction du jugement, Wegmuller & Allal, 1997)
- **s'adresse directement à l'orateur**

Number of sense units (percentages) for the six aspects of oral communication by the nature of the feedback, per condition.

		Informative feedback	Making suggestions	Prescriptive feedback
Written feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	46 (15 %)	2	2
	Organization and coherence of the message	153 (49 %)	1	1
	Grammatical aspects	14 (5 %)	1	3 (1 %)
	Verbal communication	44 (14 %)	7 (2 %)	6 (2 %)
	Non-verbal communication	30 (10 %)	1	0
	TOTAL	287 (92 %)	12 (4%)	12 (4%)
Discussed oral feedback condition	Communication intention	0	0	0
	Idea development	103 (12 %)	17 (2 %)	8 (1 %)
	Organization and coherence of the message	327 (38 %)	95 (11 %)	8 (1 %)
	Grammatical aspects	34 (4 %)	27 (3 %)	26 (3 %)
	Verbal communication	94 (11 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	Non-verbal communication	69 (8 %)	17 (2 %)	9 (1 %)
	TOTAL	627 (73%)	173 (20%)	60 (7%)

Le **feedback négocié** amène les élèves à produire plus de commentaires de type « conseil » + développement

Quels choix faire quant à **l'utilisation d'une grille par les élèves** lorsqu'ils évaluent les prestations orales des pairs ? Pas de grille ? Une grille avec utilisation libre ? Une grille avec utilisation stricte ?

Wiertz, Blondeau, Francotte, Galand & Colognesi, sous presse

- Dans les trois conditions, **l'évaluation par les pairs suffit à l'amélioration** :

l'utilisation d'une grille, qu'elle soit imposée ou employée librement, ou non, n'a **pas influencé fondamentalement les performances orales** des élèves

Quels choix faire quant à **l'utilisation d'une grille par les élèves** lorsqu'ils évaluent les prestations orales des pairs ? Pas de grille ? Une grille avec utilisation libre ? Une grille avec utilisation stricte ?

Wiertz, Blondeau, Francotte, Galand & Colognesi, sous presse

- un plus **grand nombre de rétroactions** est observé lorsque les élèves utilisent une grille critériée
- **Grille libre**, les élèves utilisent la grille comme une **checklist**
→ guider les interactions et **identifier les aspects à discuter**
- **Grille imposée** dans son entièreté apporte certains avantages
 - plus grand nombre de rétroactions
 - plus de rétroactions de nature suggestive
 - posture plus active de l'orateur
 - interactions de groupe plus nombreuses

6

Conclusion
message-clé

Conclusion / message-clé

Enseigner et évaluer l'oral
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Medium $\neq$ Objet

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Medium $\neq$ Objet

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Conclusion / message-clé

Medium $\neq$ Objet



Enseigné $\neq$ Utilisé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Conclusion / message-clé

Medium $\neq$ Objet



Enseigné $\neq$ Utilisé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Conclusion / message-clé

Medium $\neq$ Objet



Enseigné $\neq$ Utilisé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Préparé - Spontané

Conclusion / message-clé

Medium $\neq$ Objet



Enseigné $\neq$ Utilisé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Préparé - Spontané

Conclusion / message-clé

Medium $\neq$ Objet



Enseigné $\neq$ Utilisé



Préparé - Spontané



Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Conclusion / message-clé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Medium $\neq$ Objet

Enseigné $\neq$ Utilisé

Préparé - Spontané

SP - SECO

Conclusion / message-clé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles tensions et quelles
perspectives didactiques ?

Medium $\neq$ **Objet**

Enseigné $\neq$ Utilisé

Préparé - Spontané

SP - SECO

Conclusion / message-clé

Enseigner et évaluer l'**oral**
à l'école et en formation :
quelles **tensions** et quelles
perspectives didactiques ?

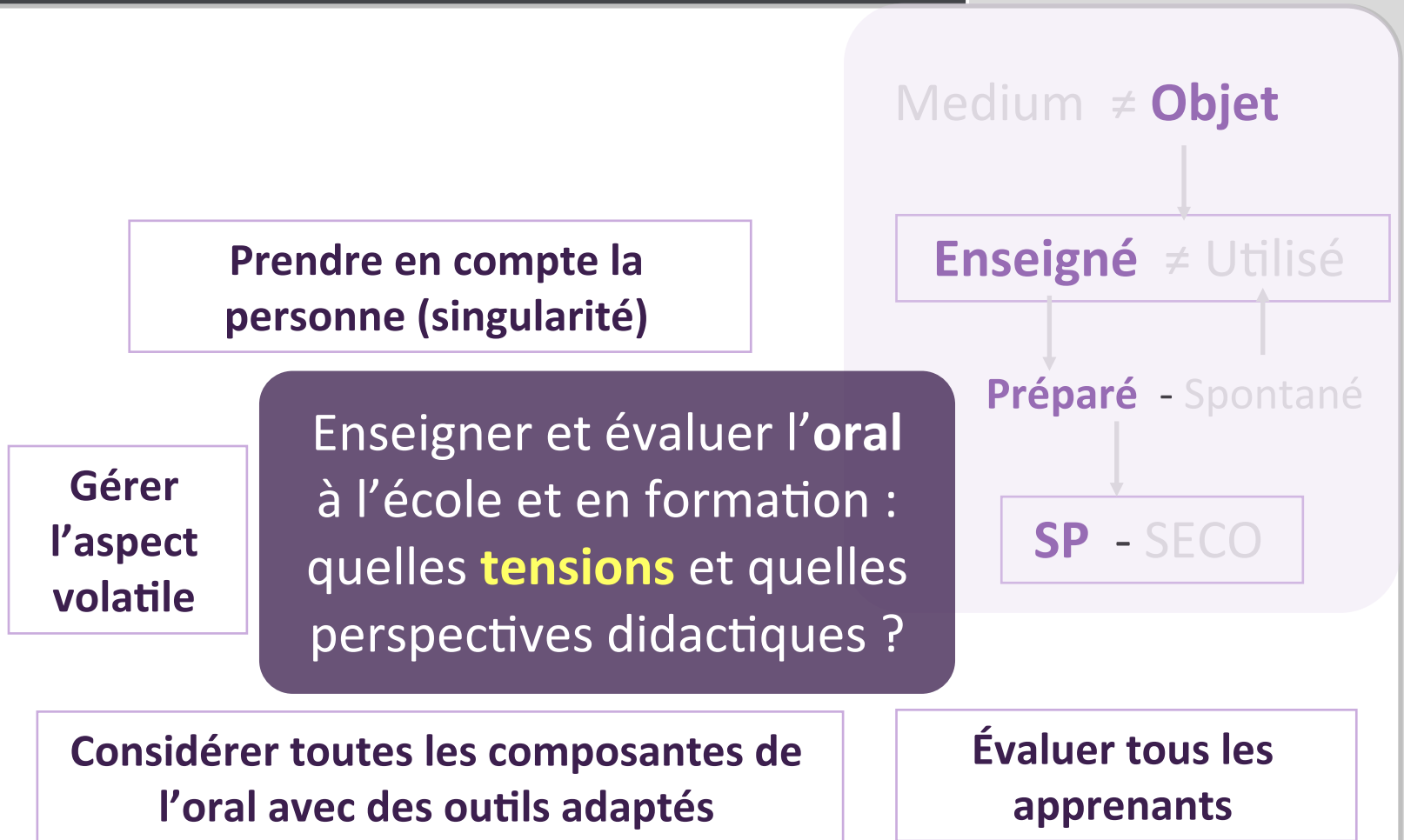
Medium $\neq$ **Objet**

Enseigné $\neq$ Utilisé

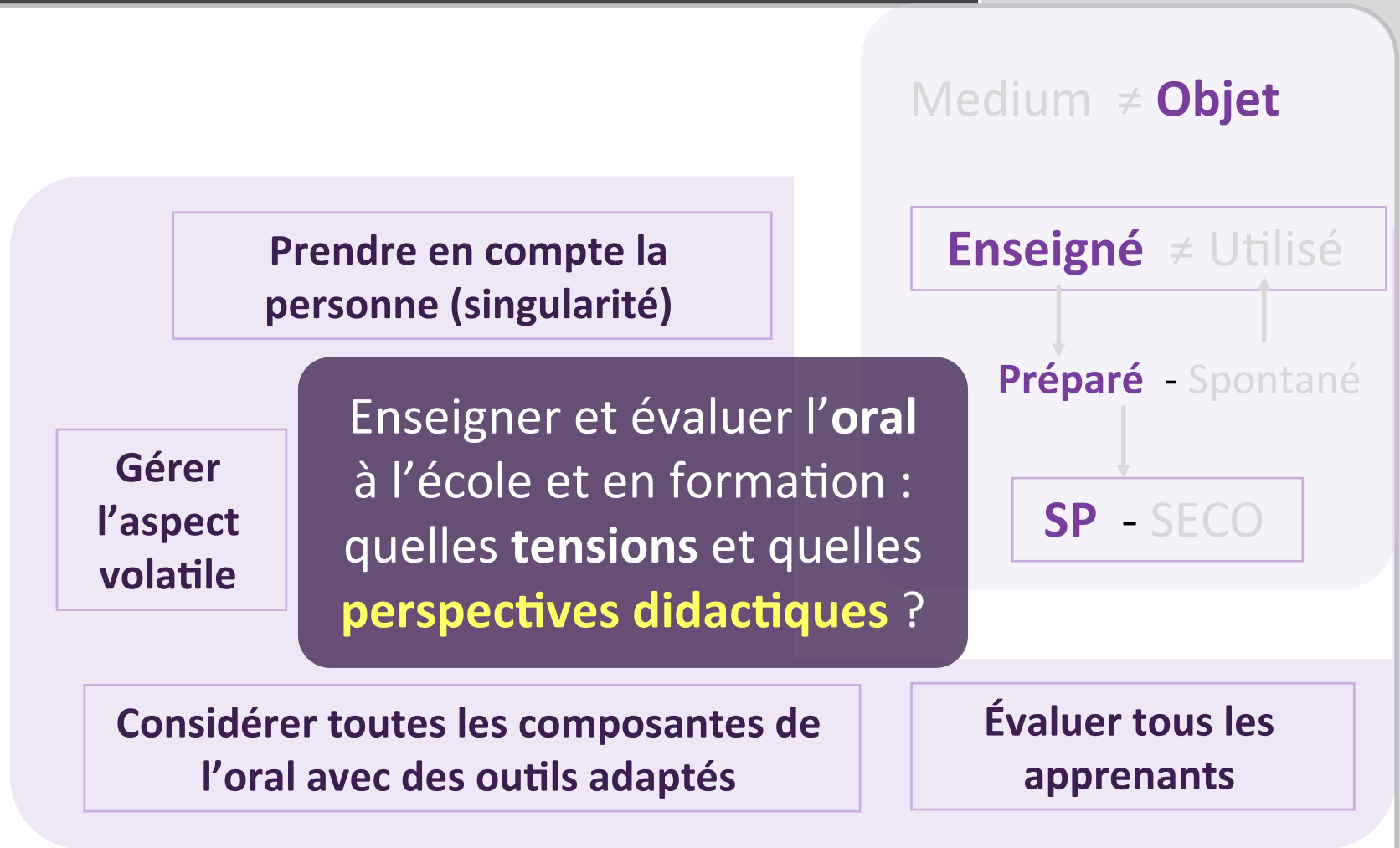
Préparé - Spontané

SP - SECO

Conclusion / message-clé



Conclusion / message-clé



Conclusion / message-clé

émotions ← conceptions → valeurs

Considérer le rapport à l'oral des personnes

Prendre en compte la
personne (singularité)

Gérer
l'aspect
volatile

Enseigner et évaluer l'oral
à l'école et en formation :
quelles **tensions** et quelles
perspectives didactiques ?

Considérer toutes les composantes de
l'oral avec des outils adaptés

Évaluer tous les
apprenants

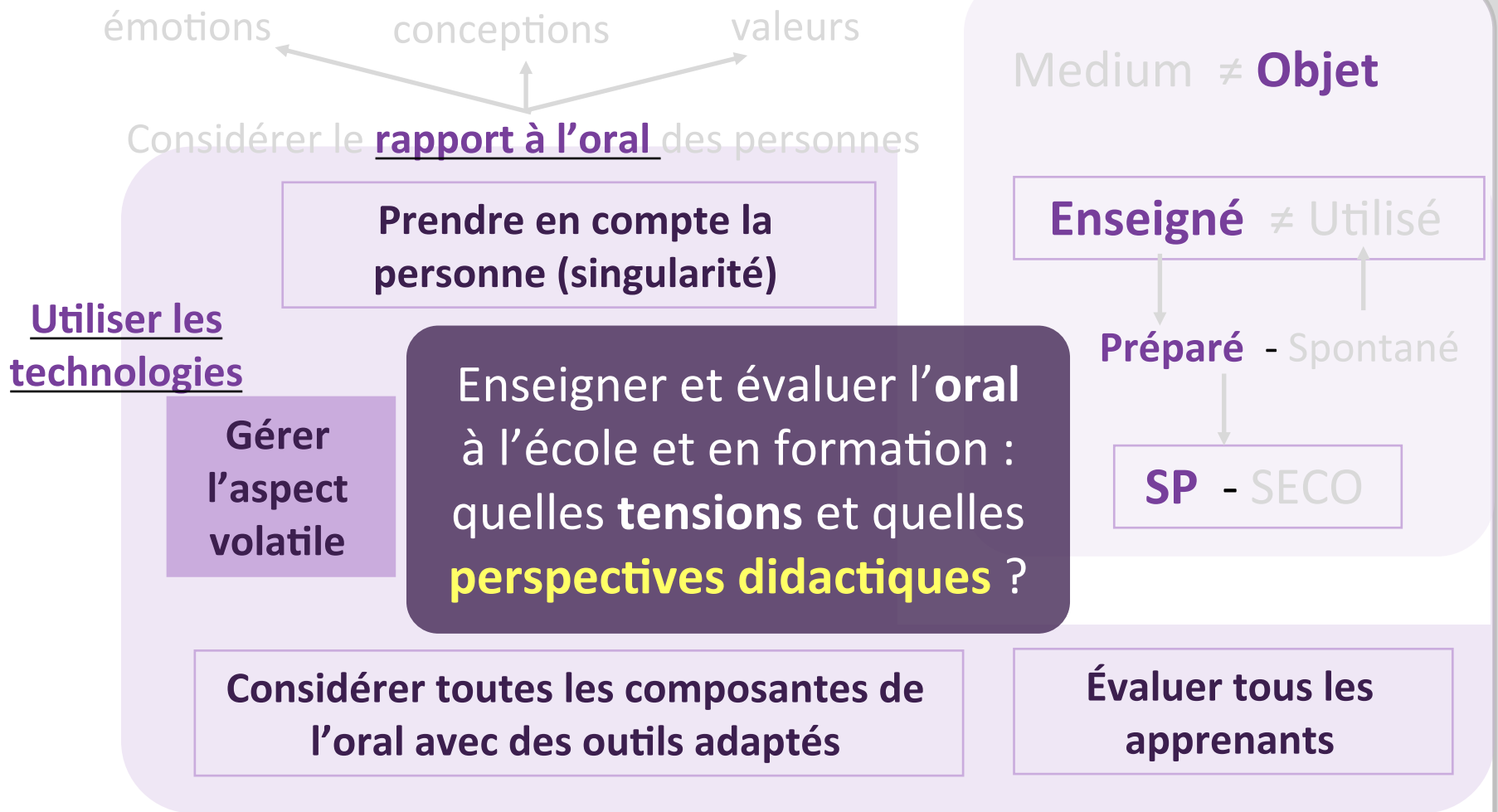
Medium ≠ **Objet**

Enseigné ≠ Utilisé

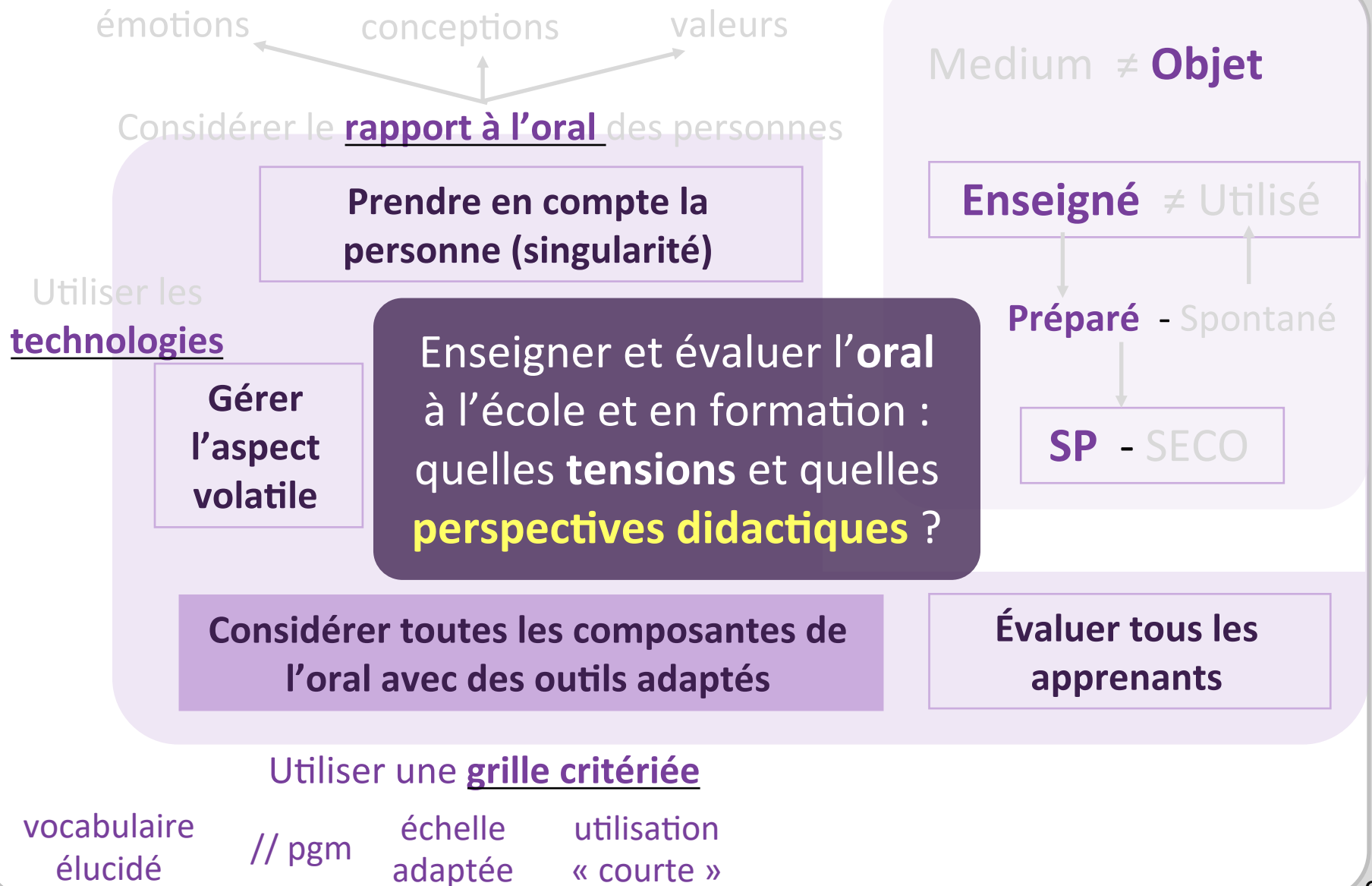
Préparé - Spontané

SP - SECO

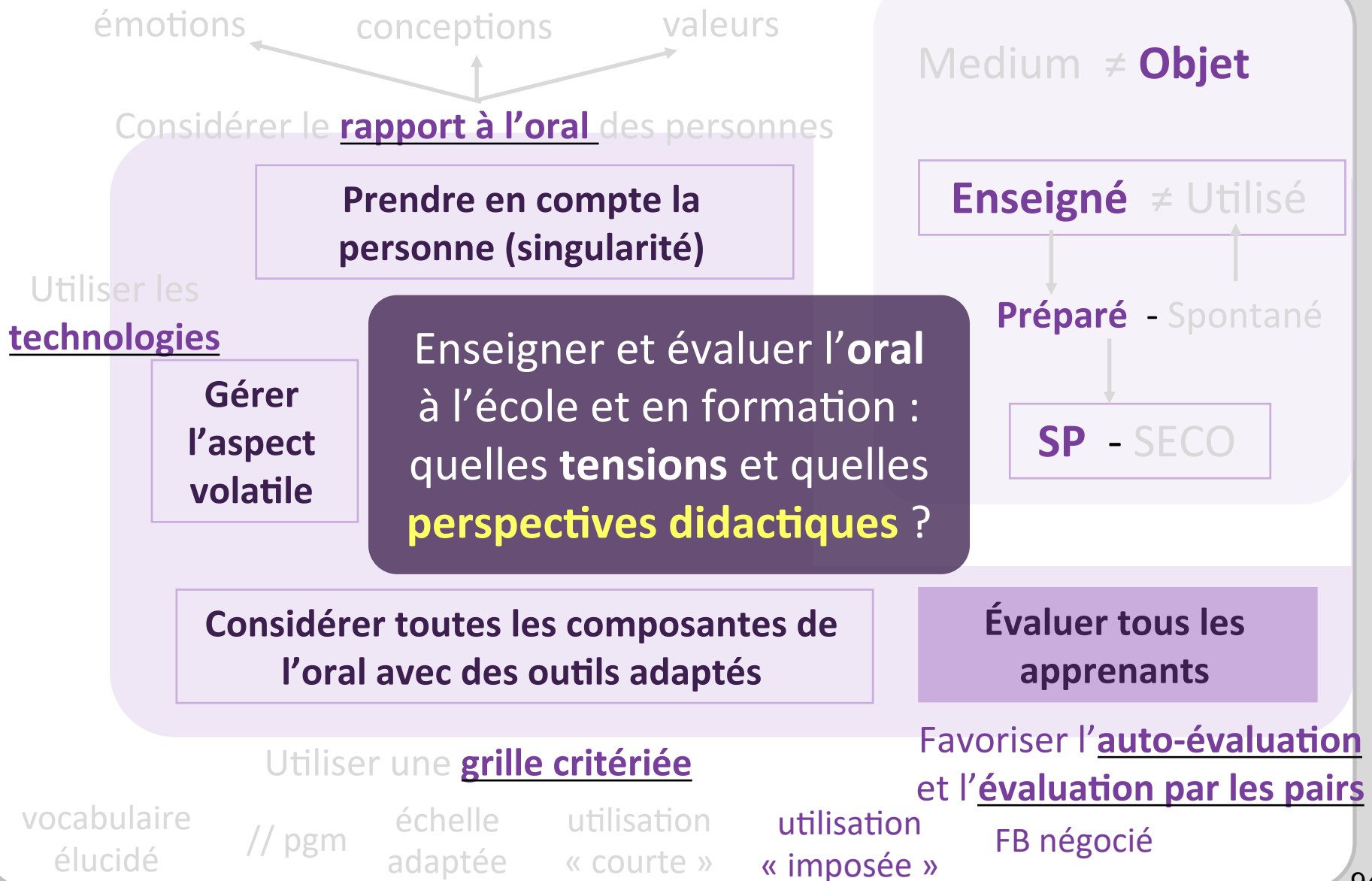
Conclusion / message-clé



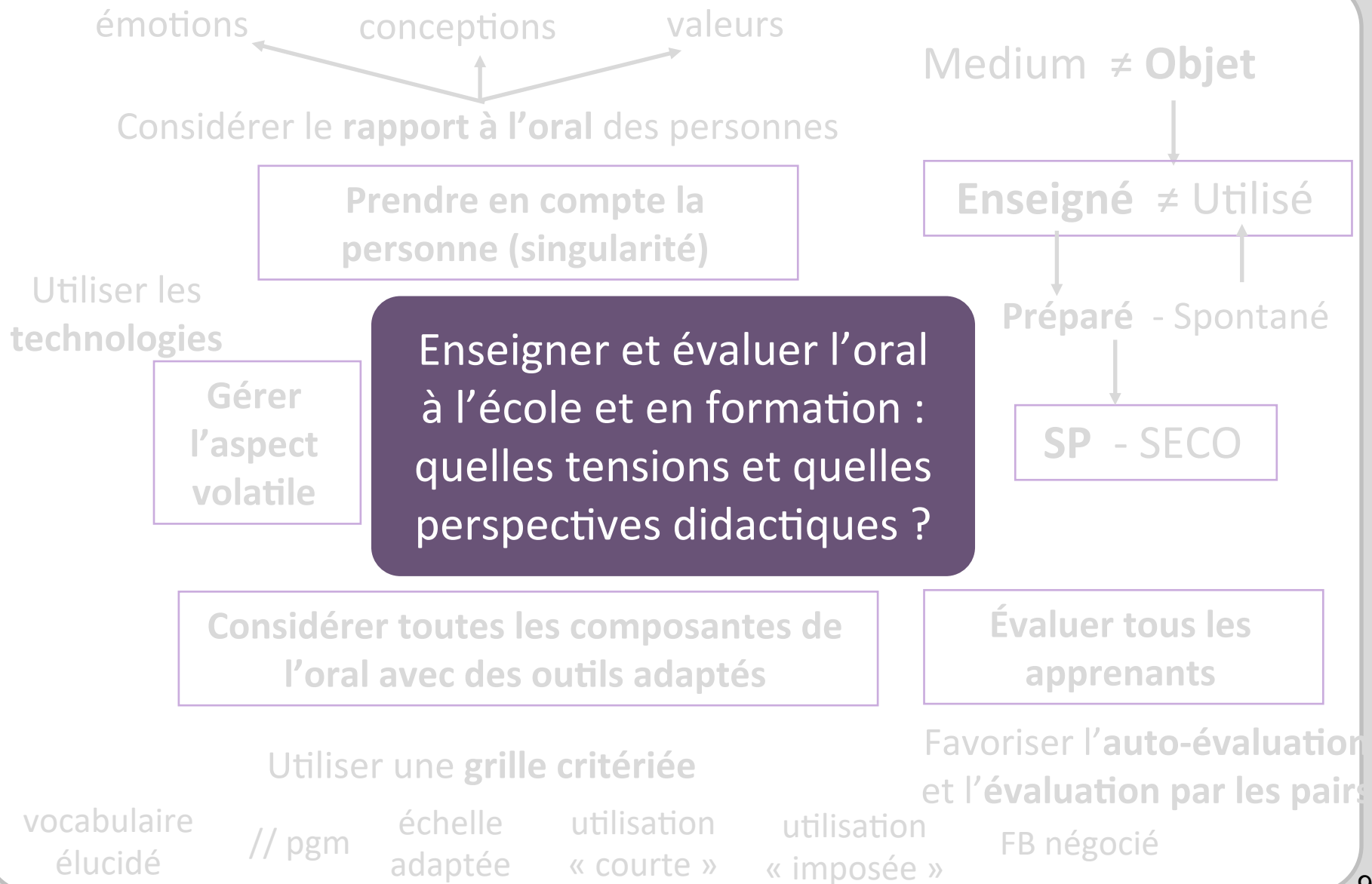
Conclusion / message-clé



Conclusion / message-clé



Évaluation et didactique : pas si maudit !



Merci de votre attention 😊

Bibliographie

Allen, N. (2018). Développer la littératie volet oral pour favoriser la transition interordre entre le primaire et le secondaire: quelques considérations théoriques [Developing oral literacy to support the interorder transition from elementary to secondary school: some theoretical considerations]. *Canadian Journal of Education*, 40(4), 638–664.

Bianco, M. (2015). *Du langage oral à la compréhension de l'écrit*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble PUG.

Blaser, C., Colin, D., Colognesi, S., & Gagnon, R. (2019). Former les enseignants du primaire à l'écriture : qu'en est-il en Belgique, en France, au Québec et en Suisse ? In M. Niwese, M. Jaubert & J. Lafont-Terranova (Éds.) *Écrire dans l'enseignement post obligatoire : enjeux, modèles et pratiques innovantes*. Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Bucheton, D. (1997). *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel l'université* [Writing conducts at college and vocational high school university]. Paris, France: CRDP de l'Académie de Versailles.

Bruner, J. (1996). *Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire*. Paris : PUF.

Chartrand, S., Émery-Bruneau J., & Sénéchal, K. (2015). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français* (2e éd.). Québec : Didactica, CEF. Repère à https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier__a0567d2e5539__Caracteristiques_50_genres.pdf

Colognesi, S. (2015). *Faire évoluer la compétence scripturale des élèves*. Thèse de doctorat en sciences psychologiques et de l'éducation, Université de Louvain, Louvain-la-Neuve.

Colognesi, S., & Deschepper, C. (2018). La relecture collaborative comme levier de réécriture et de soutien aux corrections des textes [Collaborative proofreading as a lever for rewriting and support for text corrections]. *Le français aujourd'hui*, 203(4), 63–72. <https://doi.org/10.3917/lfa.203.0063>.

Colognesi, S., & Deschepper, C. (2019). Les pratiques déclarées de l'enseignement de l'oral au primaire: qu'en est-il en Belgique francophone ? *Language and Literacy*, 21(1), 1-18.

Colognesi, S., Deschepper, C., & Dejaegher, C. (2020). *Itinéraires* comme dispositif d'enseignement/apprentissage de l'oral ? Quand les élèves du primaire apprennent à réaliser des reportages audiovisuels. In P. Dupont (dir.), *L'enseignement de l'oral en contexte francophone : pratiques et outils de formation*, Toulouse : PUM.

Colognesi, S. & Dolz, J. (2017). Un dispositif de formation des enseignants : construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. In J-F. de Pietro, C. Fisher & R. Gagnon (Eds.). *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques. Recherches en Didactique du Français*, 9. (pp. 177-199). Namur : Presses universitaires de Namur.

Colognesi, S. & Hanin, V. (2020). Quelles pratiques efficaces pour enseigner l'oral ? Expérimentations dans huit classes du primaire et suivi de seize futurs enseignants. *Recherches*, 73, 35-54

Colognesi, S., Lyon López, N. & Deschepper, C. (2017). Développer l'enseignement de l'oral au début du primaire : l'impact de deux activités spécifiques en parler-écouter. *Language and Literacy*. 19 (4), 55-75.

- Colognesi, S., & Niwese, M. (2020). Do effective practices for teaching writing change students' relationship to writing? Exploratory study with students aged 10-12 years. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 20, 1–25. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2020.20.01.05>.
- Colognesi, S., & Lucchini, S. (2018a). Enseigner l'écriture : l'impact des étayages et des interactions entre pairs sur le développement de la compétence scripturale [Teaching Writing: The Impact of scaffolding and peer interaction on the development of writing skills]. *Canadian Journal of Education*, 41(1), 514- 540.
- Colognesi, S., & Lucchini, S. (2018b). Aider les élèves à améliorer leurs écrits : les effets d'un étayage spécifique sur la superstructure textuelle [Helping students improve their writing: The effects of a specific activity on text superstructure]. *Repères*, 57(2018), 143-162. <https://doi.org/10.4000/reperes.1540>
- Colognesi, S., Vassart, C., Blondeau, B., & Coertjens, L. (2020). Formative peer formative assessment to enhance primary school pupils' oral skills : comparison of written feedback without discussion or oral feedback during a discussion. *Studies in Educational Evaluation*, 67. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100917>
- Colognesi, S. et Van Nieuwenhoven, C. (2016). La métacognition comme tremplin pour l'apprentissage de l'écriture. In S. Cartier et B. Noël (dir.), *L'apprentissage autorégulé*. Bruxelles : De Boeck.
- Colognesi, S., & Van Nieuwenhoven, C. (2017). Développer des habiletés de relecture critique des productions des pairs[Develop skills in critically reviewing the productions of peers]. *Education & Formation*, 307(2), 7–25.
- Communauté française (2013). *Socles de compétences*. Bruxelles: Administration générale de l'Enseignement et de la recherche scientifique, Service général du Pilotage du système éducatif.
- Dabène, M. (1991). Un modèle didactique de la compétence scripturale [A didactic model of scriptural competence]. *Repères*, 41, 9-22.
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit. *Pratiques*, 137/138, 179-198.
- Dumais, C. (2014). *Taxonomie du développement de la langue orale et typologie : fondements pour l'élaboration d'une progression des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral en classe de français langue première qui s'appuie sur le développement intégral des élèves de 6 à 17 ans* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec en Outaouais.
- Dumais, C., Lafontaine, L., & Pharand, J. (2017). "J'enseigne et j'évalue l'oral": pratiques effectives au 3e cycle du primaire ["I teach and evaluate oral communication": actual practices at the 3rd cycle of primary school]. In J.-F. de Pietro, C. Fisher, & R. Gagnon (Eds.). *L'oral aujourd'hui: Perspectives didactiques [Oral communication today: Didactic Perspectives]* (pp. 151–174). Namur: Presses Universitaires de Namur.
- Dumais, C. & Soucy, E. (2020). Des genres oraux en classe du primaire qui favorisent l'oral spontané des élèves: résultats d'une recherche collaborative. *Recherches* 73.
- Dumais, C., & Soucy, E. (2020). Des documents de référence pour l'enseignement et l'évaluation d'objets de l'oral au primaire québécois. *Revue hybride de l'éducation*, 4(4), 24-60.
- Dupont, P. (2016). L'épistémologie du concept de genre et ses conséquences praxéologiques en didactique de l'oral. *Repères*, 54, 141-166.

- Fayol, M. (2009). L'approche fonctionnelle de la production verbale écrite. Où en sommes-nous? [The functional approach to written verbal production. Where are we at?] In M. Kail, M. Fayol, & M. Hickmann (Eds.), *Apprentissage des langues* [Language learning] (pp. 365-378). Paris, France: CNRS. <https://doi.org/10.4000/books.editions-cnrs.5976>
- Gagnon, R. De Pierro, F. & Ficher, C. (2017). Introduction. L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Horverak, M. O. (2016). Students' and teachers' perceptions on writing instruction inspired by genre-pedagogy and Systemic Functional Linguistics. *Proceedings of CECIL's 5* (pp. 58–73).
- Lafontaine, L. (2013). Reading and Oral Literacy in Disadvantaged Communities: Quebec Kindergarten, First and Second Grade Teachers' Perceptions and Practices, *International Journal of Humanities*, 10, 69-80.
- Lafontaine, L. (2016). Pratiques d'enseignement de l'oral au primaire au Québec : des avancées dans le domaine de la littératie. *Le Français Aujourd'hui*, 195(4), 37-46.
- Lafont-Terranova, J. (2009). *Se construire, à l'école, comme sujet-écrivain : l'apport des ateliers d'écriture* [Building oneself, at school, as a writing subject: the contribution of writing workshops]. Namur, Belgium: PUN.
- Le Cunff, C. & Jourdain, P. (2008). *Enseigner l'oral à l'école primaire*. Paris : Hachette éducation.
- Lord, M.-A. (2009). Composantes prises en compte dans l'évaluation de la compétence scripturale des élèves par des enseignants d'histoire du secondaire au Québec [Components taken into account in the assessment of students' scriptural competence by secondary school history teachers in Quebec]. *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 2(1), 1-9.
- Muijs, D., Kyriakides, L., van der Werf, G., Creemers, B., Timperley, H. & Earl, L. (2014). State of the art – teacher effectiveness and professional learning, *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 231-256
- Niwese, M. (2010) : *L'atelier d'écriture : un dispositif didactique pour apprendre à écrire à un groupe multiculturel d'adultes en reprise de formation* [The writing workshop: a didactic device for teaching writing to a multicultural group of adults who are returning to school] (thèse de doctorat), Louvain-la-Neuve, Université catholique de Louvain.
- Nonnon, E. (1999). L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques - Aperçu des ressources en langue française. *Revue française de pédagogie*, 129, 87-131.
- Nonnon, E. (2016). 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral. Enseignement/apprentissage de la langue, des textes et des discours. Pratiques [En ligne], 169-170, Récupéré [le 10 novembre 2016] de <http://pratiques.revues.org/3115> ; DOI : 10.4000/pratiques.3115
- Plane, S. (2015). Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? *Les cahiers pédagogiques*. [En ligne], Récupéré de [le 10 octobre 2016] : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne>
- Reuter, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : ESF.
- Rietdijk, S., Janssen, T., van Weijen, D., van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (2017). Improving writing in primary schools through a comprehensive writing program. *Journal of Writing Research*, 9(2), 173- 225. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.09.02.04>

Sénéchal, K. (2017). Quels obstacles à la mise en œuvre de séquences didactiques destinées à l'enseignement de l'oral ? In J.-F. de Pietro, C. Fisher & R. Gagnon (dir.), *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (p. 177-199). Namur : Presses universitaires de Namur.

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J., & Garcia-Debanc, C. (2019). *Didactique du français langue première*. Bruxelles: De Boeck Supérieur

Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive Load Theory*. New York : Springer.

Van Weijen, D., & Janssen, T. (2018). High-quality writing instruction in Dutch primary education. A frame- work for national assessment. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 18, 1-41. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2018.18.03.03>

Veenman M. (2012). Metacognition in science education : Definitions, constituents, and their intricate relation with cognition. In A. Zohar et Y.-J. Dori (Eds.), *Contemporary Trends and Issues in Science Education Metacognition and Learning* (pp. 21-36). London, Grande-Bretagne : Springer.

Wiertz, C. Van Mosnenck, S., Galand, B. & Colognesi, S. (2021, soumis). Évaluer l'oral quand on est enseignant ou chercheur : Points de discussion et prises de décision dans la co-construction d'une grille critériée. *Mesure et Evaluation en éducation*.