



Évaluer les compétences orales
des élèves quand on est
enseignant, ou chercheur.
Quels points d'accord et de
tensions dans la mesure des
différents critères ?



Visées de la présentation

Objectif à long terme :

Construire 3 grilles d'évaluation de l'oral :

- 1 grille adaptée à la recherche
- 1 grille adaptée à la classe
- 1 grille adaptée à la formation

Objectif de l'étude présentée aujourd'hui

Présenter l'analyse du fonctionnement et des préoccupations des chercheurs et des enseignants pour évaluer des présentations orales d'élèves du primaire

Question des recherches :

- Quelles sont les interrogations et difficultés rencontrées par les enseignants et chercheurs lorsqu'ils évaluent l'oral ?
- Quelles sont les solutions qu'ils trouvent pour les résoudre ?

1.

L'oral, c'est quoi?

Essai de modélisation

- les **travaux sur l'oral** se réalisent depuis une trentaine d'année et les constats sur les territoires francophones vont dans le même sens
 - **définir l'oral** et ses différentes facettes **sur la base des travaux existants** comme étape nécessaire pour identifier ce qui est travaillé dans cette étude
- mobilisation notamment des travaux de Dolz, Gagnon (Suisse), Dupont (France), Dumais, Lafontaine, Plessis-Bélair, Sénéchal (Québec) et Colognesi (Belgique)

Essai de modélisation

ORAL

Parler ↔ Ecouter

Essai de modélisation

Oral médium

Oral spontané

ORAL PRATIQUÉ

ORAL

Parler <-----> Ecouter

Essai de modélisation

Oral médium

Oral spontané

Oral réflexif

Métacognition
Interactions « CSC »

ORAL PRATIQUÉ

ORAL OUTIL
d'APPRENTISSAGE

ORAL

Parler <-----> Ecouter

Essai de modélisation

Oral médium

Oral réflexif

Oral spontané

Métacognition
Interactions « CSC »

ORAL PRATIQUÉ

ORAL OUTIL
d'APPRENTISSAGE

ORAL ENSEIGNÉ

ORAL

Parler <-----> Ecouter

Oral objet d'enseignement/apprentissage

Essai de modélisation

Oral médium

Oral réflexif

Oral spontané

Métacognition
Interactions « CSC »

ORAL PRATIQUE

ORAL

ORAL OUTIL
d'APPRENTISSAGE

ORAL ENSEIGNÉ

Parler ↔ Ecouter

Pratiques efficaces

Différencier oral travaillé et oral enseigné

Prendre en compte le
rapport à l'oral des
Élèves

Compétences, capacités

Oral objet d'enseignement/apprentissage

Cadre conceptuel

Conduites langagières (Dolz, Pasquier & Bronckart, 1993)

Capacités d'action

Capacités discursives

Capacités linguistico-discursives

Compétences du programme belge (socles de compétences, 2013)

Orienter sa parole et son écoute en fonction de la situation de communication

Élaborer des significations : retrouver ou produire des idées

Assurer et dégager l'organisation et la cohérence du message...

... En utilisant le lexique et la morphosyntaxe

Utiliser et identifier les moyens verbaux et non-verbaux

(Colognesi & Hanin, à paraître)

Cadre conceptuel

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

(Colognesi & Deschepper, 2019a; Gagnon, De Pietro, & Fisher, 2017 ; Simard et al., 2019)

Considéré comme une **discipline bien plus compliquée à enseigner et évaluer que d'autres**

(Dumais, 2016; Simard, et al., 2019)

Difficultés
sur le terrain

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

(Colognesi & Dolz, 2017 ; Dumais, Lafontaine & Pharand, 2017)

L'oral, bien plus qu'une autre discipline, est **indissociable de la personne** dans le sens où le corps et la voix sont impliqués dans toutes prises de parole

(Colognesi, Lyon Lopez, & Deschepper, 2017 ; Garcia-Debanc, 1999)

Comment évaluer l'oral ?

Les **grilles critériées** sont les instruments les plus appropriés pour évaluer ces différents aspects de la communication orale (Dunbar, Brooks & Kubicka-Miller, 2006)

- elles permettent aux évaluateurs d'utiliser un **système d'évaluation analytique** dans lequel chaque composante est évaluée individuellement
- **jugement valide** de la performance (Lavoie & Bouchard, 2017 ; Pomplun, Capps, & Sundbye, 1998).



2.

Cadre méthodologique

Le contexte : GCEO

Recherche collaborative (Bednarz, 2013 ; Desgagné, 1997; Desgagné & Larouche, 2010 ; Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015)

15 participants : formateurs d'enseignants (didacticiens et psychopédagogues), enseignants, étudiants-chercheurs en sciences de l'éducation (en maîtrise et en thèse) et chercheurs universitaires

Objectif prioritaire :
améliorer les
pratiques
enseignements de
l'oral dans les
classes du primaire
– augmenter les
chances de **réussite**
scolaire



Contexte globale de la recherche



Questionnement du GCEO:
Comment évaluer l'oral ?



Recueil de données
Elèves de 11-12 ans belges
francophones

Consigne : « **Explique à
ton camarade ce que tu
sais sur un animal** »

40 vidéos



Création d'une grille
d'évaluation

Grille V1 – Les capacités

Grille d'évaluation d'une explication orale

Code de l'enfant :

Temps spontané (sec) :

Temps préparé (sec) :

Code 1	3	Oui de manière remarquable
	2	Oui
	1	Partiellement
	0	Non

A. Capacités d'action

1 – Tenir compte des paramètres de la situation de communication	Spontané				Commentaire(s)
L'explication est adaptée au destinataire (âge).	0	1	2	3	
L'explication permet la compréhension de l'objet par l'interlocuteur.	0	1	2	3	

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations	Spontané			
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet ou le nourrit.	0	1	2	3
Les idées sont élaborées (accompagnées d'exemple,...)	0	1	2	3
Nombre d'idées différentes énoncées.				
Nombre de catégories abordées.				
Nombres d'informations erronées énoncées.				
Nombre d'informations originales (utilisation de métaphore, d'image, de contenu spécifique, comparaison,...)				

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané			
Présence de l'introduction du sujet.	0	1	2	3
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3
Présence d'une conclusion.	0	1	2	3
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement.				
Nombre de connecteurs utilisés de manière non adéquate (dont tics de langage).				

C. Capacités linguistiques-discursives

4a. Unité lexicales	Spontané
Nombre de mots spécifiquement en lien avec les caractéristiques de l'objet.	

4b. Unités grammaticales	Spontané				Commentaire(s)
Les phrases sont grammaticalement correctes (à l'oral).	0	1	2	3	
Les temps utilisés sont corrects.	0	1	2	3	
Le discours est dépourvu de faux départs.	0	1	2	3	

D. Dimension paraverbale et non verbale

5a. Oralement	Spontané				Commentaire(s)
Volume	Inaudible			audible	
	0	1	2	3	
Débit de parole	Trop ou trop peu de pause, discours trop rapide ou trop lent			Débit adapté, pauses appropriées	
	0	1	2	3	
Articulation	Les sons sont indistincts			Les sons sont très distincts	
	0	1	2	3	
Intonation et spontanéité des phrases	Monotonie du discours			Phrases expressives et diverses	
	0	1	2	3	

5b. Corporellement	Spontané				Commentaire(s)
Regarde son interlocuteur en parlant.	0	1	2	3	
Présence de gestes.	0	1	2	3	
absence de gestes parasites (tortiller, ...).	0	1	2	3	

E. Parasites à la communication

	Spontané	Commentaire(s)
Nombre d'interventions du chercheur		
Nombre d'interventions de l'interlocuteur		

Grille V1 – Les compétences



Grille d'évaluation d'une explication orale

Code de l'enfant :

Temps spontané (sec) :

Temps préparé (sec) :

Code 1	3	Oui de manière remarquable
	2	Oui
	1	Partiellement
	0	Non

A. Capacités d'action

1 – Tenir compte des paramètres de la situation de communication	Spontané				Commentaire(s)
L'explication est adaptée au destinataire (âge).	0	1	2	3	
L'explication permet la compréhension de l'objet par l'interlocuteur.	0	1	2	3	

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations	Spontané			
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet ou le nourrit.	0	1	2	3
Les idées sont élaborées (accompagnées d'exemple,...)	0	1	2	3
Nombre d'idées différentes énoncées.				
Nombre de catégories abordées.				
Nombres d'informations erronées énoncées.				
Nombre d'informations originales (utilisation de métaphore, d'image, de contenu spécifique, comparaison,...)				

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané			
Présence de l'introduction du sujet.	0	1	2	3
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3
Présence d'une conclusion.	0	1	2	3
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement.				
Nombre de connecteurs utilisés de manière non adéquate (dont tics de langage).				

C. Capacités linguistiques-discursives

4a. Unité lexicales	Spontané			
Nombre de mots spécifiquement en lien avec les caractéristiques de l'objet.				

4b. Unités grammaticales	Spontané				Commentaire(s)
Les phrases sont grammaticalement correctes (à l'oral).	0	1	2	3	
Les temps utilisés sont corrects.	0	1	2	3	
Le discours est dépourvu de faux départs.	0	1	2	3	

D. Dimension paraverbale et non verbale

5a. Oralement	Spontané				Commentaire(s)
Volume	Inaudible			audible	
	0	1	2	3	
Débit de parole	Trop ou trop peu de pause, discours trop rapide ou trop lent			Débit adapté, pauses appropriées	
	0	1	2	3	
Articulation	Les sons sont indistincts			Les sons sont très distincts	
	0	1	2	3	
Intonation et spontanéité des phrases	Monotonie du discours			Phrases expressives et diverses	
	0	1	2	3	

5b. Corporellement	Spontané				Commentaire(s)
Regarde son interlocuteur en parlant.	0	1	2	3	
Présence de gestes.	0	1	2	3	
absence de gestes parasites (tortiller, ...).	0	1	2	3	

E. Parasites à la communication

	Spontané				Commentaire(s)
Nombre d'interventions du chercheur					
Nombre d'interventions de l'interlocuteur					

Grille V1 – Les modalités de réponses

Grille d'évaluation d'une explication orale

Code de l'enfant :

Temps spontané (sec) :

Temps préparé (sec) :

Code 1	3	Oui de manière remarquable
	2	Oui
	1	Partiellement
	0	Non

A. Capacités d'action

1 – Tenir compte des paramètres de la situation de communication	Spontané			
L'explication est adaptée au destinataire (âge).	0	1	2	3
L'explication permet la compréhension de l'objet par l'interlocuteur.	0	1	2	3

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations	Spontané			
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet ou le nourrit.	0	1	2	3
Les idées sont élaborées (accompagnées d'exemple,...)	0	1	2	3
Nombre d'idées différentes énoncées.				
Nombre de catégories abordées.				
Nombres d'informations erronées énoncées.				
Nombre d'informations originales (utilisation de métaphore, d'image, de contenu spécifique, comparaison,...)				

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané			
Présence de l'introduction du sujet.	0	1	2	3
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3
Présence d'une conclusion.	0	1	2	3
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement.				
Nombre de connecteurs utilisés de manière non adéquate (dont tics de langage).				

C. Capacités linguistiques-discursives

4a. Unité lexicales	Spontané			
Nombre de mots spécifiquement en lien avec les caractéristiques de l'objet.				

Commentaire(s)

4b. Unités grammaticales	Spontané				Commentaire
Les phrases sont grammaticalement correctes (à l'oral).	0	1	2	3	
Les temps utilisés sont corrects.	0	1	2	3	
Le discours est dépourvu de faux départs.	0	1	2	3	

D. Dimension paraverbale et non verbale

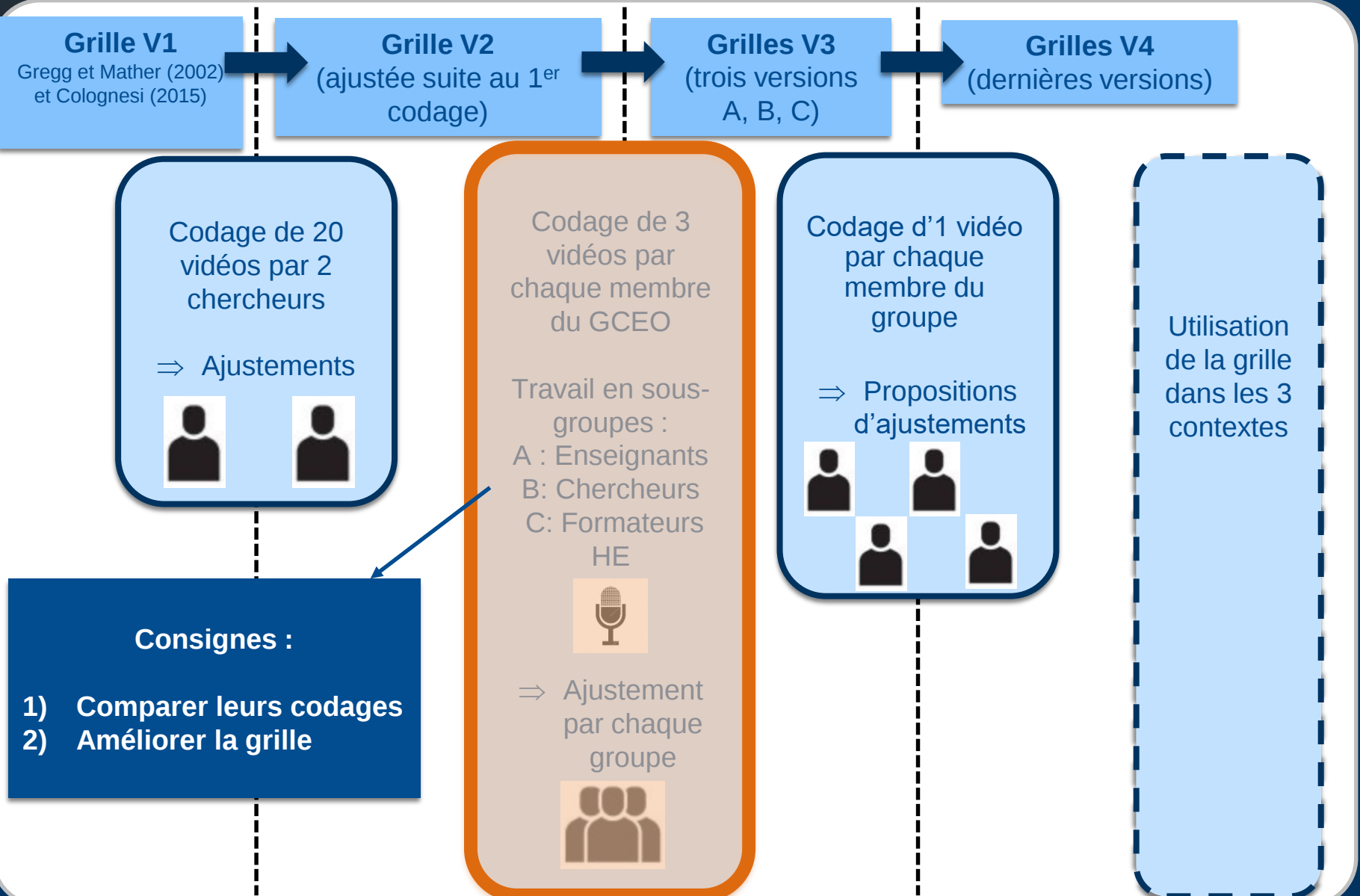
5a. Oralement	Spontané				Commentaire(s)
Volume	Inaudible			audible	
	0	1	2	3	
Débit de parole	Trop ou trop peu de pause, discours trop rapide ou trop lent			Débit adapté, pauses appropriées	
	0	1	2	3	
Articulation	Les sons sont indistincts			Les sons sont très distincts	
	0	1	2	3	
Intonation et spontanéité des phrases	Monotonie du discours			Phrases expressives et diverses	
	0	1	2	3	

5b. Corporellement	Spontané				Commentaire
Regarde son interlocuteur en parlant.	0	1	2	3	
Présence de gestes.	0	1	2	3	
absence de gestes parasites (tortiller, ...).	0	1	2	3	

E. Parasites à la communication

	Spontané				Comment
Nombre d'interventions du chercheur					
Nombre d'interventions de l'interlocuteur					

Processus de construction de la grille



Analyse des données (l'Ecuyer, 1990)

Codage de 3 vidéos par chaque membre du GCEO

Travail en sous-groupes :

A : Enseignants

B: Chercheurs

C: Formateurs

HE



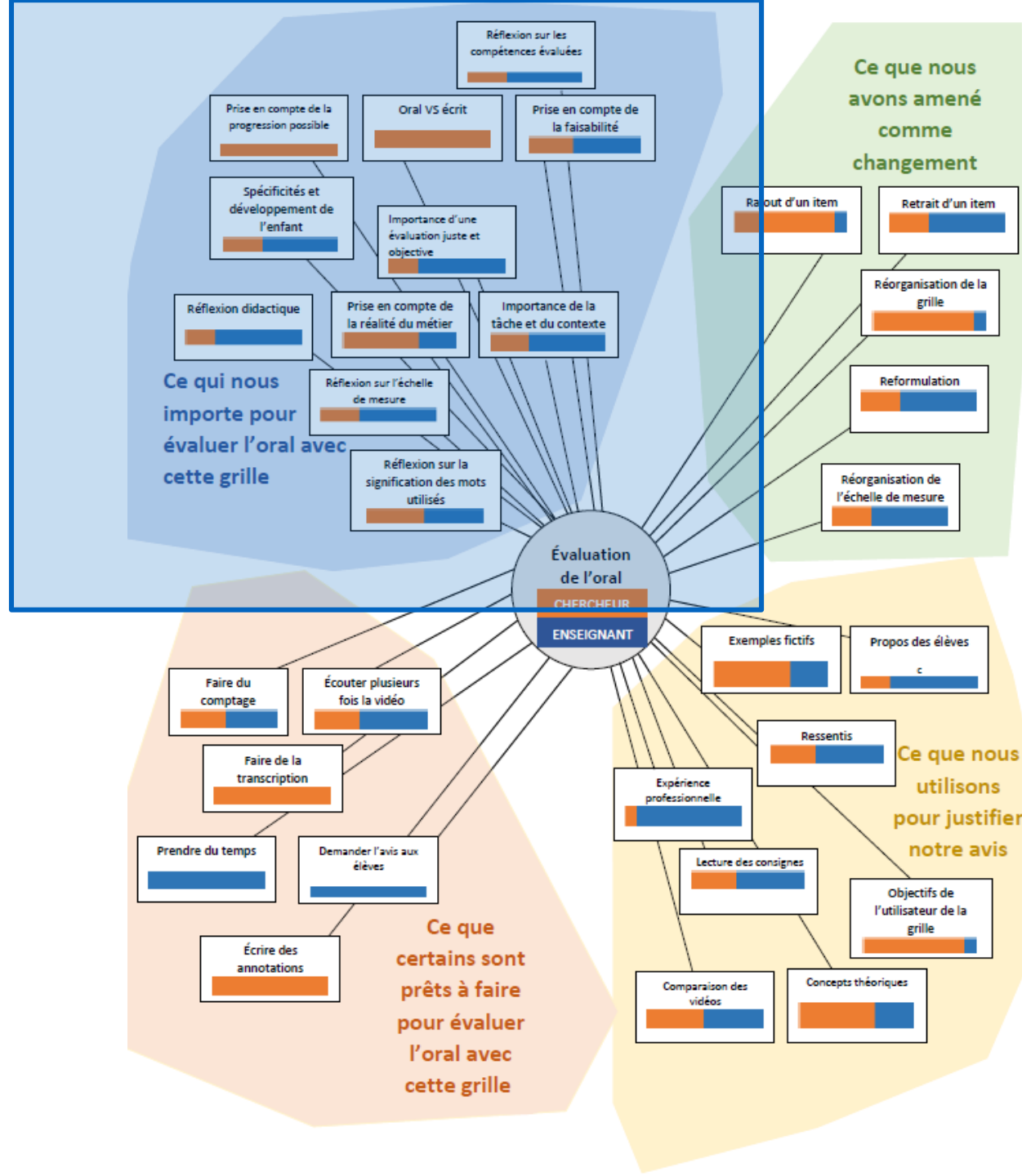
⇒ Ajustement par chaque groupe



1. Travail en sous groupe enregistré → Retranscription
2. Lecture préliminaire (enseignants-chercheurs)
3. Processus de catégorisation et de classification
 - ✓ Modèle ouvert
 - ✓ Catégories émergentes établies par 2 chercheurs
 - ✓ Confirmation des catégories
 - ✓ Sous catégories émergentes } GCEO : 2 sous-groupes
4. Quantification
 - ✓ Comptage des occurrences → GCEO (2 sous groupes)
 - ✓ Ajustement par 3 chercheurs
5. Schématisation (Coppe, März, Decuyper, Springel & Colognesi, 2018)
 - ✓ Réalisée par 3 chercheurs

3.

Principaux résultats



**Ce qui nous
importe pour
évaluer l'oral avec
cette grille**

Prise en compte
de la progression
possible

5

Oral VS écrit

5

Prise en compte
de la faisabilité

2

3

Spécificités et
développement de
l'enfant

2

7

Importance d'une
évaluation juste et
objective de l'oral

2

6

Réflexion
didactique

2

7

Prise en compte
de la réalité du
métier

6

3

Importance de la
tâche et du contexte

3

6

Réflexion sur l'échelle
de mesure

11

20

Réflexion sur la
signification des mots
utilisés

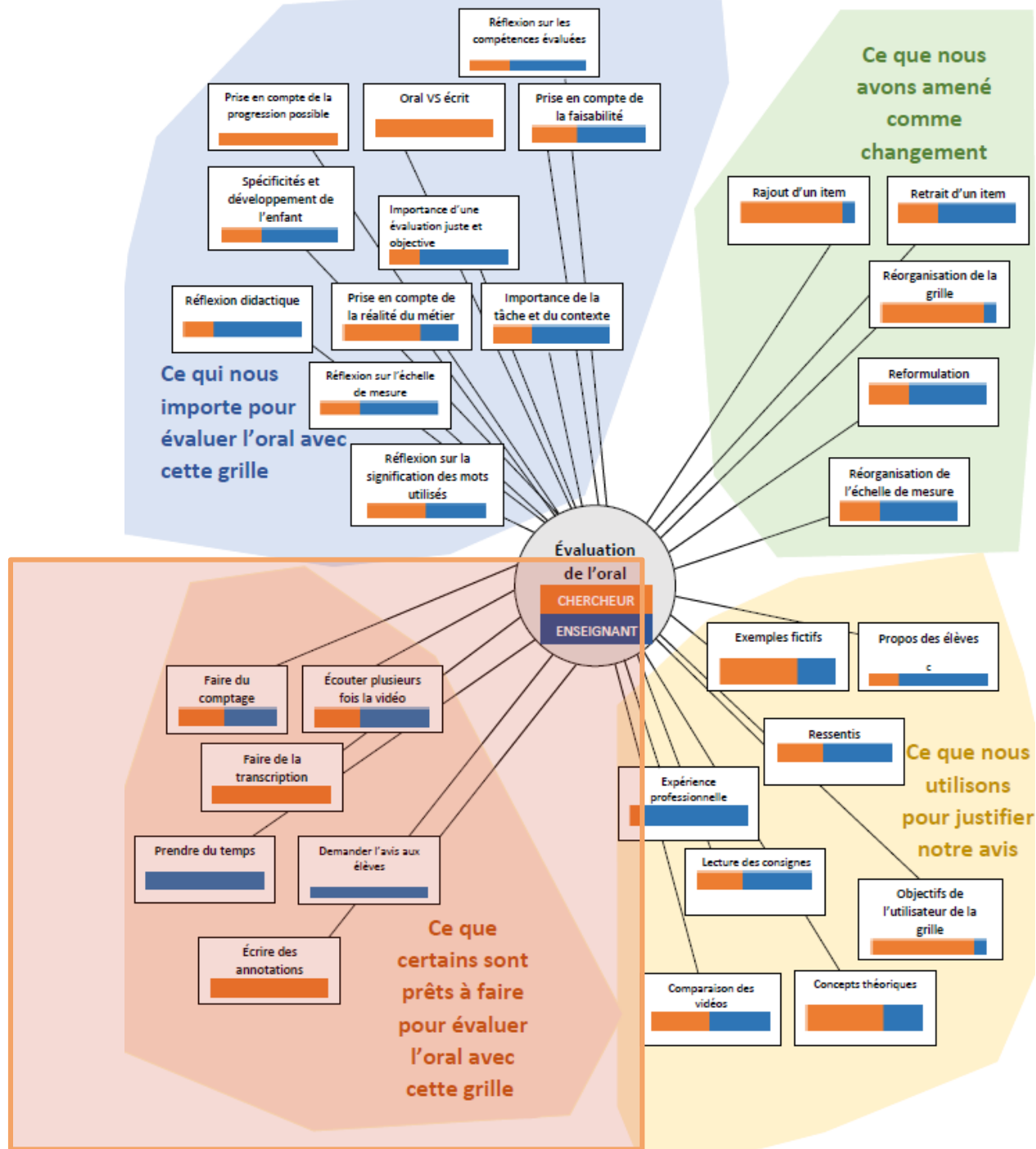
34

35

Réflexion sur les compétences
évaluées

1

3



Faire du
comptage

3

4

Écouter plusieurs
fois la vidéo

3

4

Faire de la
transcription

4

Prendre du
temps

2

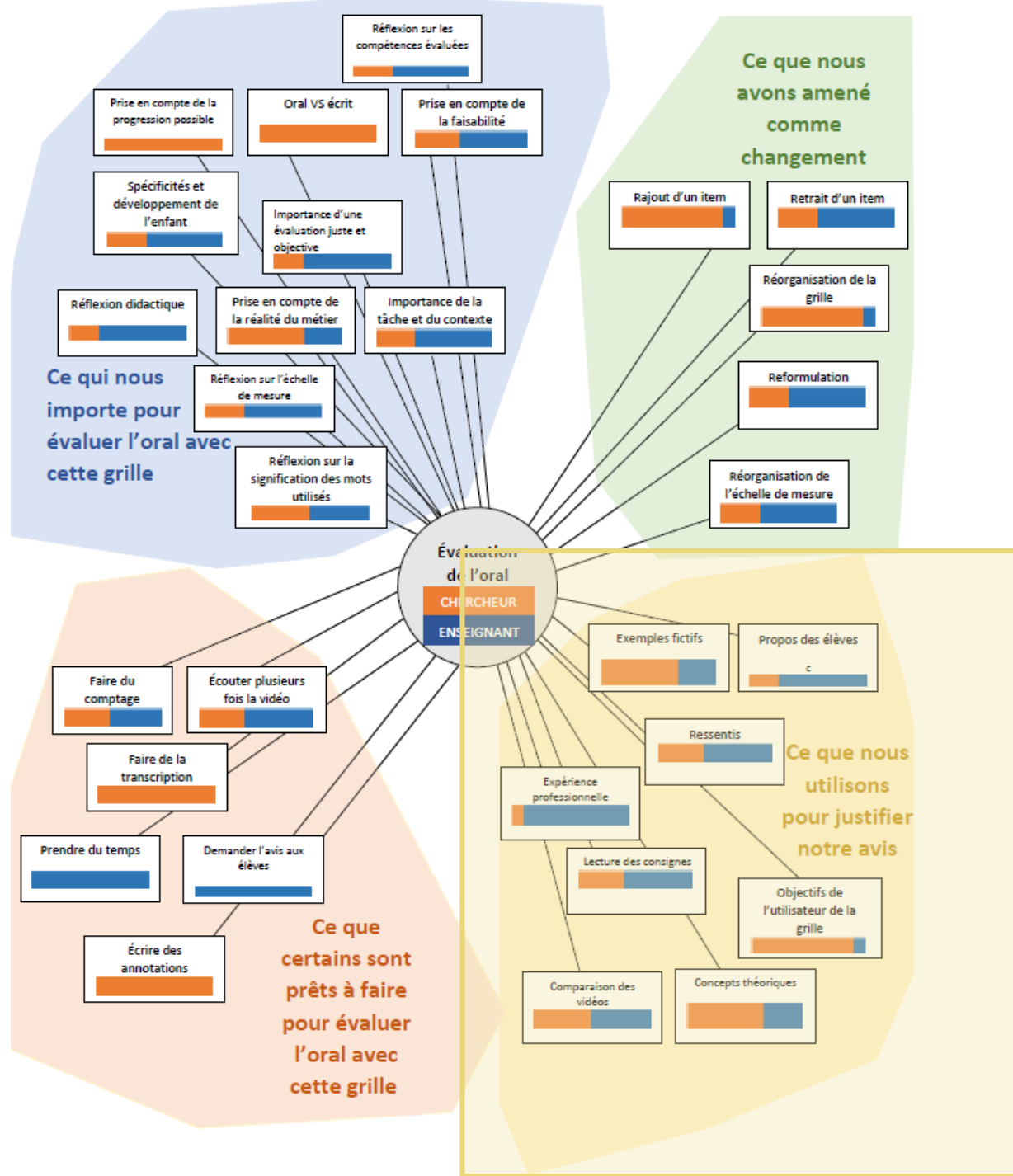
Demander l'avis
aux élèves

2

Écrire des
annotations

1

**Ce que
certains sont
prêts à faire
pour évaluer
l'oral avec
cette grille**



**Ce que
nous
utilisons
pour
justifier
notre avis**

Exemples
fictifs

12 6

Propos des
élèves

5 13

Ressentis

7 10

Expérience
professionnelle

1 12

**Ce que
nous
utilisons
pour
justifier
notre avis**

Exemples
fictifs

12 6

Propos des
élèves

5 13

Ressentis

7 10

Expérience
professionnelle

1 12

Ce que
nous
utilisons
pour
justifier

Par exemple dans un truc ou on avait utilisé des tablettes, ils misaient tellement sur leur posture, leurs gestes et tout, les phrases ils oubiaient de faire attention à ça donc il faut aussi voir (S.)

En expression écrite c'est ce qu'on fait hein, moi je compte le nombre de mots écrits et puis je fais le pourcentage (V.)

Exemples
fictifs

12 6

Propos des
élèves

5 13

Ressentis

7 10

Expérience
professionnelle

1 12

**Ce que
nous
utilisons
pour
justifier
notre avis**

Exemples
fictif

Propos des

Resse

7

10

Lecture des
consignes

4

5

Objectifs de
l'utilisateur de la
grille

6

1

*Est-ce que finalement et euh donc
les catégories de connecteurs là ça
voudrait peut-être la peine de les
identifier surtout que c'est ça qu'on
va chercher en fait (C.)*

**pour
justifier
notre avis**

Exemples
fictifs

12 6

Propos des
élèves

5 13

Ressentis

7 10

Expérience
professionnelle

1 12

Lecture des
consignes

4 5

Objectifs de
l'utilisateur de la
grille

6 1

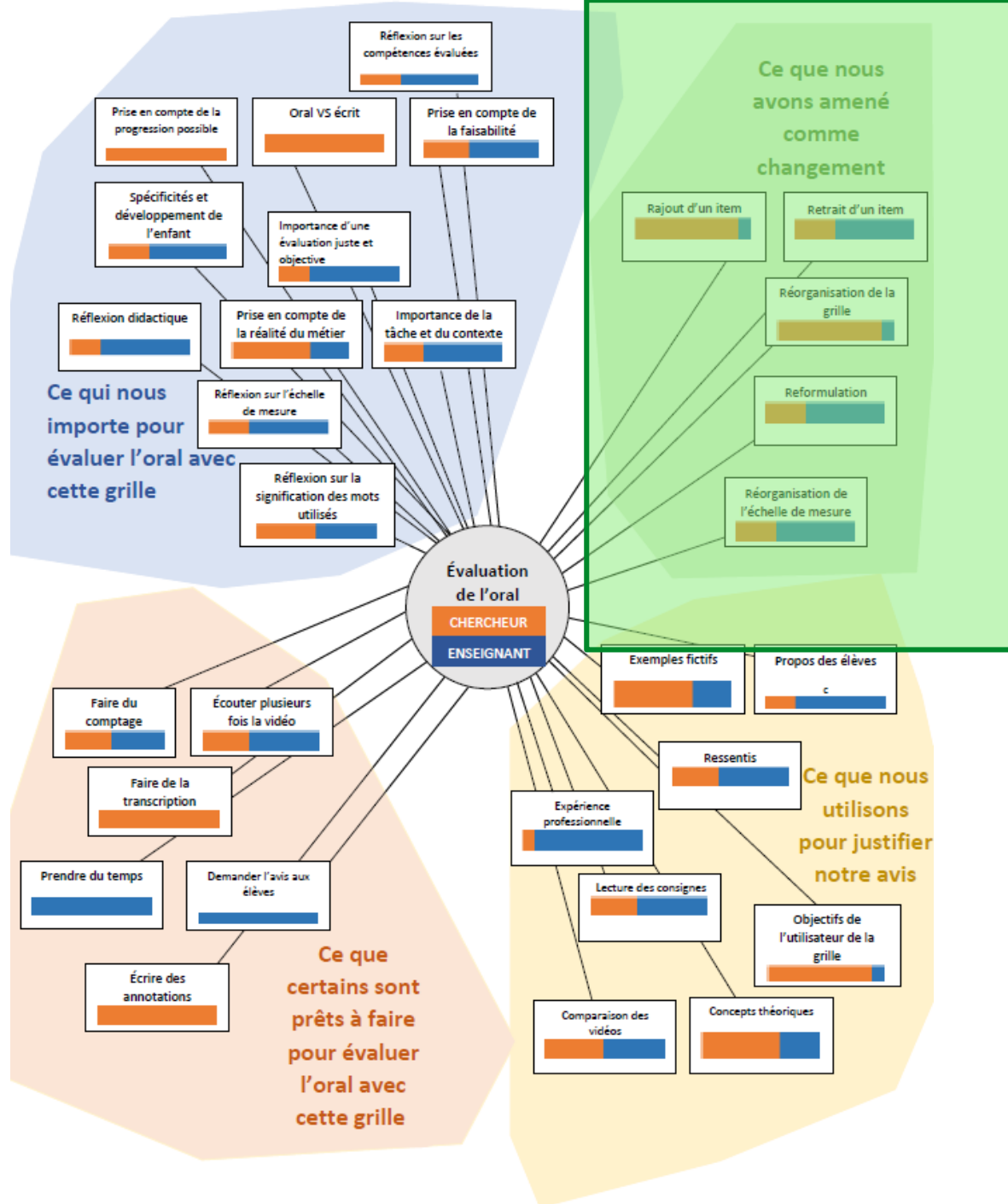
Comparaison
des vidéos

3 3

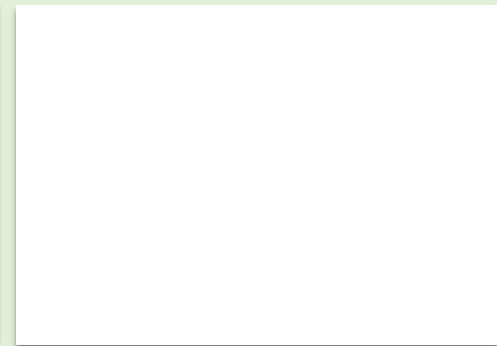
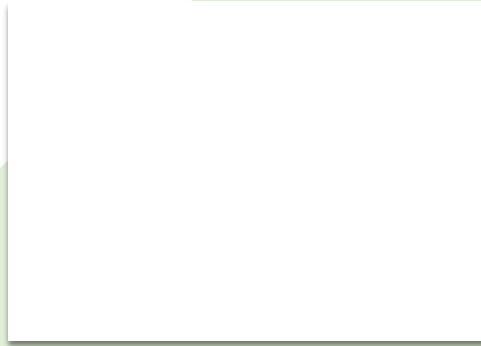
Concepts
théoriques

4 2

Ce que
nous
utilisons
pour
justifier
notre avis



**Ce que nous
avons
amené
comme
changement**



Ce que nous
avons

*Et ça ne dérange pas de
toute façon de **changer**
d'échelle en plein milieu (S.)*

*En fait pour moi le code il n'y
aura pas un code pour tout.
Pour moi le code sera dans la
grille. Moi mes codes sont
dans la grille (L.)*

Réorganisation
de l'échelle de
mesure

8

17

Solutions trouvées

Version 2

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané				Commentaire(s)
Présence de l'introduction du sujet.	0	1	2	3	
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3	
Présence d'une conclusion.	0	1	2	3	
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement.					
Nombre de connecteurs utilisés de manière non adéquate (dont tics de langage).					

Version 3 chercheurs

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané				Commentaire(s)
Présence de l'introduction du sujet.	0		1		
Qualité de l'introduction.	0	1	2	3	
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3	
Temps d'explicitation de la superstructure (temps de synthèse).	0	1	2	3	
Présence d'une conclusion.	0		1		
Qualité de la conclusion.	0	1	2	3	
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement (par catégorie).					

Solutions trouvées

Version 2

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure	Spontané				Commentaire(s)
Présence de l'introduction du sujet.	0	1	2	3	
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres de manière cohérente.	0	1	2	3	
Présence d'une conclusion.	0	1	2	3	
Nombre de connecteurs utilisés adéquatement.					
Nombre de connecteurs utilisés de manière non adéquate (dont tics de langage).					

Version 3 enseignants

3- Organisation générale du texte – respect de la superstructure				Commentaire(s)
Présence de l'introduction du sujet.	0 Pas d'introduction	2 L'élève explique de quoi il va parler		
Les différents éléments sont introduits les uns après les autres (connecteurs, mots lien, annonce de la catégorie).	0 non	2 oui		
L'élève passe d'une catégorie à l'autre sans faire d'aller-retour.	0 non	2 oui		
Présence d'une formule de clôture.	0 rien	1 Un mot (ex : voilà)	2 Une phrase	
Utilisation de connecteurs.	0 Pas d'utilisation de connecteurs	1 Utilisation de connecteurs	2 Utilisation de connecteurs variés et bien utilisés	

Ce que nous
avons
amené
comme
changement

Réorganisation
de l'échelle de
mesure

8

17

Ce que nous
avons
amené
comme
changement

Réorganisation
de la grille

10

1

Reform

Simplement tu mets le mot et tu mets le temps. Il a dit tel mot à tel temps. C'est parce que j'imagine déjà vraiment une ligne du temps du discours avec l'apparition progressive soit des catégories soit des idées (C.)

Version 2

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations	Spontané				Commentaire(s)
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet ou le nourrit.	0	1	2	3	
Les idées sont élaborées (accompagnées d'exemple,...)	0	1	2	3	
Nombre d'idées différentes énoncées.					
Nombre de catégories abordées.					
Nombres d'informations erronées énoncées.					
Nombre d'informations originales (utilisation de métaphore, d'image, de contenu spécifique, comparaison,...)					

Version 3 chercheurs

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations - Arbre									
Catégories	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	TOTAL
Idées									
Idées originales									
Idées inutiles									
Ligne du temps									

Version 2

A. Capacités d'action

1 – Tenir compte des paramètres de la situation de communication	Spontané				Commentaire(s)
L'explication est adaptée au destinataire (âge).	0	1	2	3	
L'explication permet la compréhension de l'objet par l'interlocuteur.	0	1	2	3	

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations	Spontané				Commentaire(s)
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet ou le nourrit.	0	1	2	3	
Les idées sont élaborées (accompagnées d'exemple,...)	0	1	2	3	
Nombre d'idées différentes énoncées.					
Nombre de catégories abordées.					
Nombres d'informations erronées énoncées.					
Nombre d'informations originales (utilisation de métaphore, d'image, de contenu spécifique, comparaison,...)					

Version 3 enseignants

A. Capacités d'action

1 – Tenir compte des paramètres de la situation de communication				Commentaire(s)
L'explication est adaptée au destinataire (âge).	0 - de 50% du langage est adapté (trop compliquée/ trop simple, vocabulaire, tournure de phrase)	1 50% du langage est adapté	2 + de 80% du langage est adapté	

B. Capacités discursives

2 – Élaborer des contenus/des significations				Commentaire(s)
L'explication permet la compréhension de l'objet par l'interlocuteur.	0 non		2 oui	
L'ensemble du discours reste centré sur le sujet.	0 non		2 oui	
Les idées sont développées (présence d'adjectifs, d'idées plus précises, de métaphores, d'illustrations et/ou de comparaisons).	0 Aucune des idées n'est développées	1 Moins de la moitié des idées sont développées	2 Plus de la moitié des idées sont développées	
Nombre d'informations différentes.				
Nombre de catégories abordées.				
Nombre d'informations erronées.				
Nombre d'informations subjectives.				

Ce que nous
avons
amené
comme
changement

Rajout d'un
item



Retrait d'un
item



Réorganisation
de la grille



Reformulation



Réorganisation
de l'échelle de
mesure



4.

Conclusion & perspectives

Conclusion

Résultats principaux :

- Même style de préoccupations
- Mais modalités et fréquences différentes
- Nouvelle version de la grille : adaptée à la réalité du terrain

Perspectives :

- Analyser les données pour le groupe formateur
- Tester la grille sur le terrain (recherche VS enseignement)
- Vérifier statistiquement le coefficient inter juge
- Utiliser la grille dans différents contextes (recherches, classes,...)

Discussion :

- Utiliser un autre outil qu'une grille ?

Merci pour votre attention ! 😊



Des questions ?

Références :

- Bednarz, N. (2013). Regarder ensemble autrement : ancrage et développement des recherches collaboratives en éducation au Québec. In N. Bednarz (éd.), *La recherche collaborative en action* (pp.309-324). Paris : L'Harmattan.
- Bruner, J. (1996). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris : PUF.
- Bucheton, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès Editions.
- Coertjens, L. (2017). *Evaluation et régulation des apprentissages, LFOPA2523*. Unpublished document, Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve.
- Colognesi, S., & Deschepper, C. (2019a). 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. (2019b). *Itinéraires* comme dispositif d'enseignement/apprentissage de l'oral ? Quand les élèves du primaire apprennent à réaliser des reportages audiovisuels. In L. Lafontaine & P. Dupont (Eds.), Collectif du REF 2017. Toulouse : Presses Universitaires du Midi.
- 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., 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.
- Coppe, T., März, V., Decuypere, M., Springuel, F., & Colognesi, S. (2018). Ouvrir la boîte noire du travail de préparation de l'enseignant: essai de modélisation et d'illustration autour du choix et de l'évolution d'un document support de cours. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (204), 17-31.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants, *Revue des sciences de l'éducation*, 23, 2, 371-393
- Desgagné, S. & Larouche, H. (2010). Quand la collaboration de recherche sert la légitimation d'un savoir d'expérience. *Recherches en éducation*, 1, 7-18. Gather Thurler, M. (1993). «Entre recherche et pratique, le fameux fossé existe-t-il toujours ? ». *Éducateur*, n° 22, p. 27-30.

Dolz, J. et Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF éditeur.

Dolz, J., & Gagnon, R. (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit. *Pratiques*, 137/138, 179-198.

Dolz, J., Pasquier, A., & Bronckart, J.P. (1993). L'acquisition des discours : Émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? *Études de linguistique appliquée*, 92, 23-37.

Dumais, C. (2012). Vers une progression des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral qui s'appuie sur le développement des élèves. In R. Bergeron & G. Plessis-Bélair (Eds.). *Représentations, analyses et descriptions du français oral, de son utilisation et de son enseignement au primaire, au secondaire et à l'université* (pp. 19-34). Côte Saint-Luc : Éditions Peisaj.

Dumais, C.. (2016). Proposition d'une typologie des objets d' enseignement/apprentissage de l'oral. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation* , 36, 37-56.

Dumais, C. , Lafontaine, L. & Pharand, J. (2017). « J'enseigne et j'évalue l'oral » : pratiques effectives au 3^e cycle du primaire. Dans de Pietro, J.-F., Fisher, C. et Gagnon, R. (Dir.) *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (p. 151-174). Namur : Presses universitaires de Namur.

Dunbar, N. E., Brooks, C. F., & Kubicka-Miller, T. (2006). Oral communication skills in higher education: Using a performance-based evaluation rubric to assess communication skills. *Innovative Higher Education*, 31(2), 115-128.

Dupont, P., & Grandaty, M. (2016). La dichotomie oral enseigné-oral pour apprendre à la dialectique oral travaillé-oral enseigné. *Repère*, 54, 7-16.

Gagnon, R., de Pietro, F. & Ficher, C. (2017). Introduction. In J-F. de Pietro, C. Fisher & R. Gagnon (Eds.), *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (pp. 11-42). Namur : Presses universitaires de Namur.

Gagnon, R., & Dolz, J. (2016). Enseigner l'oral en classes hétérogènes : quelle ingénierie didactique [Teaching oral communication in heterogeneous classes: which didactic engineering]? *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 136, 109-130.

Garcia- Debanc, C. (1999). « Evaluer l'oral ». *Pratiques*, n°103-104. 193-212.

Gregg, N., & Mather, N. (2002) School Is Fun at Recess: Informal Analyses of Written Language for Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. Vol. 35. Nu. 1. pp 7-22.

Ko, J., Sammons, P., & Bakum, L. (2014). *Effective teaching: A review of research and evidence*. Hong Kong : Hong Kong Institute of Education; England: CfBT Education Trust.

Lavoie, C. & Bouchard, E. (2017). Formation universitaire à l'évaluation de l'oral : regard sur la capacité d'autoévaluation. In J-F. de Pietro, C. Fisher & R. Gagnon (Eds.), *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (pp. 259-274). Namur : Presses universitaires de Namur

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.

L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Québec : Presses de l'université du Québec.

Le Cunff, C., & Jourdain, P. (2008). *Enseigner l'oral à l'école primaire*. Paris : Hachette éducation.

Nolin, R. (2015). Portrait des pratiques déclarées d'enseignement et d'évaluation de l'oral en classe du primaire au Québec. In R. Bergeron, C. Dumais, B. Harvey & R. Nolin (Eds), *La didactique du français oral du primaire à l'université*. Canada : Peisaj.

Plane, S. (2015). Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? *Les cahiers pédagogiques*. [En ligne], consulté en ligne le 4 mars 2016 : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne> Rodet, 2000

Plessis-Bélair, G., Lafontaine, L., & Bergeron, R. (2007). La didactique du français oral au Québec. Recherches actuelles et applications dans les classes. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Pomplun, M. , Capps, L., & Sundbye, N. (1998). Criteria teachers use to score performance items. *Educational Assessment*, 5(2), 95-110

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

Sénéchal, K., & Chartrand, S.-G. (2011). Etats des lieux de l'enseignement du français (ELEF) [State of play of French language teaching]. *Les cahiers de l'AQPF*, 1(1). 4-5.

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

Van Nieuwenhoven, C. & Colognesi, S. (2015). Une recherche collaborative sur l'accompagnement des futurs instituteurs : un levier de développement professionnel pour les maîtres de stage. *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1(2), 103-121.