HISTOIRE DE L'ORALITE SCOLAIRE EN EUROPE :

DE L'ORAL SCOLAIRE Á LA «PAROLE VIVANTE»

Roberte Langlois

Université de Rouen
Laboratoire CIVIIC
UFR de psychologie, sociologie, sciences de l'éducation
Rue Lavoisier
76821 Mont-Saint-Aignan cédex
Roberte.langlois@orange.fr

Mots-clés : *Oral scolaire, Histoire, «parole vivante», Europe, Anthropologie pédagogique*

Résumé. *Le système éducatif français fondé sur le modèle républicain a fait de la culture écrite le socle de sa culture scolaire. Or, si l'école se préoccupe de plus en plus tôt de la maîtrise de l'écrit, paradoxalement, depuis ces dix dernières années, les programmes scolaires insistent sur la nécessité de faire une plus grande place à l'oral. Cette récurrence institutionnelle conduit à nous interroger sur le lien qui unit oralité et éducation, notamment au niveau des valeurs qui ont fondé notre système éducatif. Sur quel héritage repose l'oralité scolaire républicaine qui a fait principalement de la parole un oral? Dans une approche comparative, nous évoquerons la conception alternative des précurseurs du système éducatif danois, Grundtvig et Kold, qui, au XIXe siècle, ont fait de la « parole vivante» une valeur centrale de leur idéal éducatif. A la croisée des paradigmes historiques, philosophiques mais aussi anthropologiques, à travers une histoire européenne de l'oralité, ce sont deux conceptions différentes de la pédagogie orale qui se dévoilent.*

Cette communication s'inscrit dans une recherche doctorale achevée et soutenue en mars 2009, à l'université de Rouen. La thématique de cette enquête se préoccupe du lien historique et culturel qui unit oralité et éducation. La question du statut et de la place de la parole scolaire reste un point aveugle, souvent peu exploré au-delà des finalités pédagogiques immédiates. Il ne s'agit cependant pas de remettre en cause le rôle de l'écrit, notamment sa valeur incontestable d'outil intellectuel et culturel. Toutefois, pouvons-nous demander s'il n'y a pas un malentendu entre parole et école. Bien souvent on s'autorise de l'écrit pour dénier tout droit de citer à la parole, laquelle est pourtant – selon l'expression de Paul Ricœur - « le royaume » de l'enseignement. L'enjeu est bien d'introduire une réflexion sur le concept d'oral scolaire, en choisissant l'analyse historique comme cadre de l'étude.

Par ailleurs, l'histoire des idées éducatives montre qu'il existe un réseau de pédagogues du XIXe-XXe siècle, fédéré par un concept alternatif celui de « parole vivante». Cette découverte historiographique nous conduit à une autre conception de l'oralité scolaire, induisant une distance épistémologique entre le concept républicain d'oral scolaire et celui de « parole vivante». Au carrefour de l'histoire des idées éducatives, de la philosophie et de l'anthropologie, cette enquête nous a ainsi amené à réintroduire un tiers dans le couple oralité – éducation, c'est-à-dire la dimension du sujet vivant.

1. Problématique

Depuis ses débuts, école et écriture sont liées depuis l'origine selon Jack Goody (Goody, 1994). Qu'en est-il de la parole ? La naissance de l'écriture a modifié la parole et l'école a fait de la parole un outil à son profit. En permettant à la langue de se faire objective et conceptuelle, la langue orale s'est ainsi modifiée se faisant peu à peu langue scolaire (Goody, 1979). C'est ainsi que l'oralité scolaire se présente le plus souvent comme un oral dans notre système éducatif. De quel héritage est né cet oral ? La question de l'oralité en éducation reste aujourd'hui encore un point aveugle peu exploré, notamment dans son histoire. Rarement interroge-t-on les fondements d'un oral scolaire qui semble aller de soi et qui s'inscrit dans un consensus social peu remis en cause et néanmoins complexe. Les travaux actuels, notamment de Frédéric François, P. Perrenoud ou encore Elisabeth Nonnon, se préoccupent de l'oralité scolaire en tant qu'objet linguistique d'enseignement. Plus rarement, on interroge la parole scolaire au niveau de sa valeur ou de son histoire.

S'il ne s'agit pas ici de remettre en cause le rôle de l'écrit, il s'agit toutefois de questionner le fait, et plus particulièrement en France, que la parole scolaire reste le plus souvent étroitement subordonnée à l'écrit. Toutefois les programmes de ce début du XXIe siècle tentent de redonner une place à l'oral, c'est pourquoi il nous importe de resituer cette préoccupation dans une perspective historique mais aussi européenne, afin de dégager ce à quoi l'institution se réfère, et ce à quoi elle renonce.

L'enjeu est bien d'introduire une réflexion sur une histoire éducative de l'oralité faite de ruptures et de discontinuités, de choix et de renoncements qui ancrent le statut de la parole scolaire dans des pensées philosophiques propres aux idéaux du moment.

2. Cadre de l'étude

2.1 Cadre théorique

L'histoire de l'oralité s'inscrit dans la temporalité de l'humanité puisque l'anthropologue Marcel Jousse et le linguiste Claude Hagège s'entendent pour déclarer que « l'homme est avant tout, un homme de paroles » (Hagège, 1985). C'est donc à la croisée des paradigmes historique, linguistique et anthropologique que cette recherche se situe. Nous ne retiendrons, dans cette communication, que le cadre historique de la recherche ne pouvant présenter ici, tous les aspects de la recherche. En puisant dans l'histoire institutionnelle les idéaux philosophiques dominants qui ont fondé les cultures scolaires européennes, par une immersion dans la complexité des traces, orales comme écrites, le cadre historique permet d'identifier les étapes d'une tension originelle entre oralité et écriture sur laquelle s'est fondée l'institution scolaire républicaine.

2.1.1 Corpus

Afin d'identifier le concept d'oral scolaire la démarche d'enquête s'est instaurée à partir d'un corpus d'archives, dont certaines inédites : textes institutionnels, philosophiques, pédagogiques français et danois. Nous avons procédé par mots clés tels que : oral, rhétorique, débat, dispute…mots relatifs à l'oralité scolaire qui nous ont servi de fil rouge tout au long de cette enquête archivistique. C'est encore dans un corpus de textes oraux/écrits (cours typographiés) que nous avons pu faire la découverte historiographiques d'un réseau de pédagogues de l'oralité européens, tous centrés sur un même concept, celui de « parole vivante». Rappelons que ce concept éducatif a été initié par le philosophe danois Grundtvig au XIXe siècle. En retrouvant la trace d'enseignants contemporains, héritiers de ces précurseurs, la validation pédagogique du

concept de « parole vivante » a pu ainsi être établie, mais ne sera pas développée lors de cette communication[1].

2.1.2 Méthodologie et démarche

La méthode est affaire de choix, et ce choix s'est porté vers la démarche d'une double herméneutique préconisée par Paul Ricœur, visant à traduire et expliquer les traces, écrites comme orales, afin de les comprendre et de les resituer dans leur contexte. L'outil méthodologique privilégié dans cette quête historique a été le concept de *rémanence*. Ce concept développé par Pierre-Philippe Bugnard, a permis de repérer les continuités et discontinuités de l'histoire de l'oralité dans celle du système scolaire. Est rémanent tout phénomène éducatif dont les raisons de l'invention se sont obscurcies mais dont les effets persistent. Ainsi le cours magistral, la notation scolaire, la forme scolaire, apprendre par cœur, sont des exemples de pratiques qui perdurent avec le temps alors qu'on en a oublié les causes de l'origine. En s'attachant à ces pratiques orales rémanentes, en les croisant avec les textes historiques et pédagogiques, nous avons pu ainsi remonter le fil du temps et identifier les diverses origines mêlées de l'oral scolaire.

2.1.3 Hypothèse centrale

L'hypothèse principale a consisté à voir dans l'oral scolaire une pratique spécifique de l'oralité, pratique rémanente qui enferme la parole dans un statut singulier, étroitement lié à la valeur de référence dominante de l'écrit. Héritée d'une histoire scolaire obscurcie, il est apparu que l'oral ne relève pas d'une simple question pédagogique ou didactique. Ces paradigmes ne permettant pas de s'extraire des tensions idéologiques inhérentes au fondement même de notre système scolaire. L'oral relève d'une culture, c'est-à-dire d'un héritage qui demande à être éclairé.

En élargissant cette quête historique à d'autres systèmes éducatifs, comme par exemple à celui d'Europe du Nord, nous avons découvert un réseau de pédagogues européens qui a fait de la parole une valeur scolaire centrale. Tous centrés sur un même concept, celui de «parole vivante», ce réseau replace le sujet, et la question du vivant, au cœur de la pédagogie orale. L'hypothèse première s'est alors enrichie d'une seconde, à savoir qu'il existe des systèmes éducatifs qui se sont fondés sur une conception alternative d'une parole scolaire, trop souvent réduite à un oral.

Mais revenons-en au fil de cette recherche et à son début, en commençant par la quête historique visant à identifier les nœuds et les étapes décisives de l'oralité dans l'histoire de notre institution.

3. Repères historiques de l'oralité scolaire en France

L'école est née de l'écriture, déclare Jack Goody (Goody, 1994). L'héritage des problématiques de l'oral nous montre que cette tension entre écrit et parole étaient déjà sous-jacente dès l'Antiquité.

3.1 Première distinction entre Platon et Aristote

En effet c'est à cette époque que, chez les grecs, Platon et Aristote s'opposaient sur la nature et la valeur de l'oralité dans la transmission. Platon dénonçant l'écriture comme un obstacle à la mémoire et faisant de la « maïeutique Socratique » une méthode pédagogique dominante. Quant à Aristote, il est le premier à distinguer la voix de la parole, considérant la première comme le signe des passions de l'esprit tandis que la seconde reflète la voix de la raison, notamment

[1] Voir la thèse de Langlois (Tribondeau) .R, (2009), *Oralité et éducation : la parole et le vivant au cœur de l'idéal éducatif*. Thèse de doctorat soutenue en mars 2009 sous la direction de Loïc Chalmel. Possibilité de la consulter sur le site du laboratoire CIVIIC, université de Rouen : http://www.univ-rouen.fr/civiic/

lorsqu'elle est fixée par le texte. Ici se dévoile dès l'Antiquité la première tension entre oral et écrit, tension qui va structurer l'histoire toute de l'école républicaine (Durkheim, 1938).

La civilisation romaine, davantage tournée vers les techniques vocales et gestuelles, s'est attachée à l'esthétique de la parole plutôt qu'au discours. La rhétorique est une joute orale prisée, parole séductrice et publique qui perdurera comme pratique scolaire, jusqu'au début du XXe siècle.

Ainsi notre culture originelle gréco-latine montre déjà les prémisses d'une tension culturelle due aux conceptions et valeurs différentes attribuées à l'oralité.

3.2 Les écoles cathédrales : apprendre dans le chœur, c'est apprendre par cœur

Au temps des cathédrales, à l'extrême diversité de l'éducation antique, l'Église va s'attacher à faire de l'école un lieu centralisé où les élèves sont regroupés dans le chœur. Ainsi peuvent-ils être contrôlés étroitement autant dans leur gestes que dans leurs paroles. La cathédrale, par son architecture, est conçue comme une encyclopédie éminemment plastique, un lieu didactique. L'organisation physique de l'espace, le visuel et le son y sont alors des outils pédagogiques privilégiés. L'élite est ici garante du texte sacré écrit. L'écrit est alors assimilé à un privilège, tandis que l'oral est répétition dans le chœur et par cœur. Répétition sans compréhension puisque le texte religieux était en latin. Rappelons qu'à cette époque, le cœur et intelligence sont synonymes. Cette oralité mécanique attachée à une transmission orale de répétition sans compréhension, restera assimilée à de l'endoctrinement, obstacle durable dans une culture enseignante fondée sur la laïcité. Répétition orale et endoctrinement seront à jamais associés dans la culture républicaine. Le programme d'enseignement grégorien va impulser un modèle pédagogique résistant, celui de présenter le savoir à l'oral devant une assemblée dans un lieu centralisé où la parole est contrôlée. On notera que l'école cathédrale a laissé en héritage la notion de faute et de châtiments, pratiques rémanentes symbolisées aujourd'hui, par la notation.

3.3 L'ancrage humaniste de la Renaissance

A la Renaissance, les jésuites introduisent la théâtralisation de l'enseignement avec la naissance du cours magistral, mais elle a pour contrepoint un développement excessif d'une pédagogie des exercices écrits et de compositions, dont la pédagogie actuelle est largement héritière.

C'est à cette époque que l'écrit s'ancre dans la culture scolaire. Les humanistes tels que Erasme, Rabelais, Montaigne introduisent alors un nouveau rapport au monde. Un nouvel espace philosophique traverse la culture, la vie civile, la religion et bien sûr l'éducation. Ces penseurs sont avant tout les premiers savants lettrés, très critiques envers l'enseignement scolastique où dominent les pratiques orales telles que la psalmodie, la répétition, les disputes. La Renaissance est un tournant éducatif historique fondamental dans l'histoire de l'oralité, faisant du livre l'outil privilégié et le garant de l'instruction. La culture de l'écrit représente alors la culture des élites. L'enseignement oral, et par l'oral, est désormais minoré.

3.4 Du monolinguisme aux idéaux républicains

La pensée révolutionnaire combat l'oralité populaire, les patois, les langues régionales visant à unifier le peuple français. Parler devient dangereux. Il existe un « bien parlé » et un « mal parlé ». Progressivement au XVIIIe et XIXe siècle se crée une oralité scolaire, la seule légitime née de la culture écrite. L'école de Jules Ferry porte à son paroxysme l'occultation de l'oral au profit de l'écrit. C'est désormais en lisant et en écrivant que l'on apprend[2]. L'oral se fait alors interrogation, restitution. C'est une parole univoque étroitement contrôlée et normée qui ne laisse pas de place à sa dimension expressive et dialogique.

2 BUISSON, F. (1882). Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire, Tome 2. Paris: Hachette

3.5 L'oral au secours des crises scolaires

Il faudra attendre les années 1970, avec le Plan Rouchette qui avait pour objectif de réformer l'enseignement du français, pour que l'on s'interroge sur la nature et le statut de l'oral dans les pratiques éducatives, notamment dans sa dimension communicative et discursive[3]. L'école Républicaine connaît alors sa première grande crise, faisant fasse à la massification du système avec notamment, la création du collège unique. Cette tentative de rééquilibrage entre la place de l'écrit et de l'oral dans l'institution va cependant échouer, tout en semant les germes d'une réflexion sur l'oralité scolaire qui émergera dans les années 2000. Le Haut Conseil de l'éducation, en 2007, fait ainsi de la maîtrise de l'oral une nouvelle priorité, élevant l'oral scolaire au rang de discipline[4]. La maîtrise de la langue s'entend désormais à l'oral et à l'écrit.

Ce qui apparaît nettement dans cette évocation de l'héritage des problématiques de l'oral dans notre institution, c'est qu'à chaque fois que l'école s'est trouvée en difficulté, elle a fait appel à plus d'oral dans ses programmes.

3.6 Au XXIe siècle, l'oral se fait discipline scolaire

A la fin du XXe siècle, l'école française, dans une volonté de rééquilibrage entre écrit et oral, a fait de l'oral scolaire un objet d'enseignement, notamment à travers le statut de didactique de l'oral. Aussi la recherche en éducation, s'est emparée depuis une dizaine d'années de ce nouvel objet en s'interrogeant par exemple, sur comment évaluer l'oral (travaux de Claudine Garcia-Debanc), sur les tâches langagières, les outils linguistiques (Elizabeth Nonnon), les caractères des langues et leur acquisition (Frédéric François). En se faisant discipline la parole retrouve ainsi une valeur due au savoir, valeur disciplinaire néanmoins étroitement liée à l'écrit, ne permettant pas véritablement de s'émanciper d'une culture éducative centrée sur la valeur de l'écrit, car c'est « parler pour apprendre » dont il s'agit.

4. Définir l'oral scolaire

Cette présentation historique des problématiques de l'oral nous autorise à esquisser une définition désormais étayée du concept d'oral scolaire dans notre système éducatif. Certes l'oral scolaire est un terme polysémique, mais c'est aussi le résultat d'une histoire institutionnelle qui a fait de la parole un objet scolaire étroitement subordonnée à l'écrit, au savoir voire à l'autorité. C'est une parole qui a perdu toute dimension anthropologique, personnelle, occultant toute dimension interactive et dialogique propre à l'humain. Même si ce terme d'oral reste ambigu et nous renvoie à autant de pratiques scolaires que de réalités diverses, on peut cependant dire que l'oral reste du côté de l'élève et non du professeur. La parole est pour le maître, incarnée, personnifiée alors qu'elle reste disciplinaire, théorique et désincarnée pour l'élève. L'oral scolaire est donc une parole normée dont on a évacué la dimension personnelle du sujet et dont la valeur se réfère exclusivement à l'écrit ou au statut de citoyen.

Après avoir délimité le concept d'oral scolaire, nous nous sommes demandé s'il n'y aurait pas une autre façon de concevoir l'oralité en éducation autrement que dans sa relation à l'écrit. La rencontre intellectuelle avec le philosophe danois Grundtvig, précurseur du système éducatif nordique, a été déterminante car elle a permis d'isoler un concept, celui de «parole vivante», qui constitue un fil rouge nous menant à un réseau européen de pédagogues qui ont fait de la parole, une nécessité et une valeur anthropologique centrale de l'éducation.

---

[3] Plan Rouchette (1972) consultable sur le site http://s.huet.free.fr

[4] CEDELLE : « pour le Haut conseil, la maîtrise de la langue française-savoir lire, écrire et s'exprimer oralement- est un objectif « prioritaire » car elle conditionne la maîtrise des autres apprentissages. », article du Monde du 31/03/2008

5. La « »parole vivante» », un concept alternatif au fondement des systèmes éducatifs nordiques

5.1 Corpus et méthodologie de recherche

Dans un second temps, la démarche herméneutique à travers l'exploitation des traces s'est poursuivie dans un corpus de textes philosophiques et pédagogiques ayant pour fil rouge, le concept de « parole vivante» », concept identifié comme une clé de la pensée du précurseur danois Grundtvig, dont la pensée a fondé le système scolaire d'Europe du Nord. En croisant les textes philosophiques, institutionnels et pédagogiques du système éducatif danois, le concept de «parole vivante» a pu être élucidé. C'est donc dans l'histoire des idées éducatives élargie à l'Europe, que cette recherche s'est poursuivie.

5.2 Les précurseurs du système éducatif nordique

Le philosophe danois Grundtvig (1783-1872) et l'instituteur Christen Kold (1816-1870), considérés comme les précurseurs du système éducatif d'Europe du Nord, ont placé au cœur de leur idéal scolaire non pas une élévation sociale d'une classe par rapport à une autre, non pas l'égalité mais la liberté et l'éveil intra et interpersonnel. L'école est conçue comme une « école de vie » où la pédagogie s'exerce à travers les interactions et la communication. La pédagogie de Grundtvig est à l'origine une pédagogie narrative, une pédagogie où la notation n'intervient que tardivement. Rappelons qu'en Europe du Nord la notation ne se fait habituellement qu'à partir de l'âge de 12 et 14 ans, selon les pays. L'interaction orale est au cœur de la culture scolaire, la parole étant le moyen privilégié d'accès au savoir. Elle y est considérée avant tout, comme un outil collaboratif et dynamique d'apprentissage et de socialisation nécessaire à une formation démocratique. Le concept de «parole vivante» mis en avant par Grundtvig renvoie à une dimension anthropologique qui fait de la formation de l'être une priorité.

5.3 Un réseau européen des pédagogues de l'oralité centré sur le concept de «parole vivante»

Grundtvig est reconnu pour être le père de la pédagogie des adultes. Sa pensée imprègnera des pédagogues tout au long du XIXe et XXe siècle.
Un réseau de pédagogues, présenté ici brièvement, va reprendre le concept de »parole vivante», mettant en acte une pédagogie de l'être où la parole tient un rôle central. C'est le cas du philosophe autrichien Martin Buber (1878-1965) ou encore de l'anthropologue français Marcel Jousse (1886-1961). Leur pensée, si elle présente une dimension théologique indéniable car la parole se réfère avant tout, pour chacun, au Verbe Divin, lorsqu'elle est transposée à la pédagogie devient une entrée anthropologique dans la mesure où elle questionne l'homme universel dans son aptitude à communiquer et à transmettre[5]. Marcel Jousse rappelle à cet effet, que parler suppose de pouvoir organiser et construire le savoir en interne et qu'il existe un lien étroit entre mémoire interne et oralité, ou encor entre mémoire et savoir. Car comment apprendre si l'on ne peut retenir en soi et organiser l'information ?

5.4 L'être et le vivant au centre de l'action éducative

L'évocation de ce réseau des penseurs de l'oralité dans l'éducation, bien que succincte, permet d'identifier ce qui fait le point commun de ces pédagogues de l'oralité. A savoir une vision universelle et humanisante de l'éducation centrée sur une pédagogie de l'être en tant que sujet

[5] Rappelons toutefois que si le terme «parole vivante» a une connotation religieuse, elle transcende la nature de celle-ci car Grundtvig et Kold sont protestants, Jousse est catholique (Jésuite), Buber est Juif. On assiste dans cette pensée éducative à une sécularisation de la notion de *»parole vivante»* au profit d'une approche anthropologique de l'éducation.

parlant. La «parole vivante» se distingue de l'oral par la volonté de construire l'homme (au sens de l'anthropos) alors que l'oral vise la formation d'un élève-citoyen en premier lieu.

Le réseau des pédagogues de l'oralité, à travers la philosophie d'une école centrée sur la pédagogie de l'interaction, propose une pédagogie orale de nature collaborative. Ce réseau constitue un marqueur historique qui réinterroge le rôle du sujet et du vivant dans la question de la place de la parole à l'école. L'apport des anthropologues, tels que Jack Goody et Marcel Jousse, montre que tout être humain se définit par son aptitude à parler, à communiquer et à mémoriser. Marcel Jousse fera de l'homme « un homme de mémoire », mettant au cœur de sa pédagogie, cette capacité à retenir et traiter en interne l'information grâce au langage. L'oralité scolaire devenant alors un enjeu du traitement de la mémoire interne, mémoire dynamique entraînée par le principe de répétition, par exemple.

6. Définir le concept de *«parole vivante»*

Au regard de la recherche effectuée sur les pédagogues de l'oralité et qui est ici, à peine esquissée, le concept de «parole vivante» en éducation, s'inscrit dans une pensée de nature anthropologique et se définit comme une parole qui à la fois construit le sujet et son savoir de l'intérieur. Elle relève à la fois du corps et de l'intelligence, impliquant une relation de réciprocité et véhiculant un sentiment de présence, d'intensité, d'instantanéité que l'écrit est incapable de communiquer. Toujours personnalisée, elle est porteuse à la fois d'identité et d'existence autant que de connaissance (Langlois, 2009).

7. De l'oral à la «parole vivante»

7.1 De l'histoire des idées à l'analyse critique

Une confiance exclusive dans la pédagogie de la «parole vivante», sous la forme de pédagogue narrative par exemple, de même qu'une confiance aveugle et radicale dans la pédagogie de l'exercice, est une limite à ne pas franchir. Il faut retenir de ces deux conceptions de l'oralité scolaire, que l'oralité scolaire relève avant tout d'un héritage culturel propre aux idéologies qui ont marqué l'histoire des systèmes éducatifs. Cette enquête historiographique montre à quel point l'héritage est divers, subissant tour à tour les influences à la fois religieuses, politiques et philosophiques des époques traversées. Rappelons à ce sujet que le contexte commun des pédagogues de l'oralité réside dans le rejet d'une rationalisation de l'éducation, d'une pensée hégémonique dominante des élites européennes.

Or, il nous semble que ces deux « histoires » sont tout autant radicales dans leur dimension contextuelle, que pertinentes et complémentaires dans leur dimension pédagogique. Il apparaît que ces deux acceptations de l'oralité scolaire doivent non s'opposer mais se répondre et coexister de façon équilibrée. Au-delà de la réalité culturelle et de la technologie intellectuelle, parole et écriture sont des enjeux pédagogiques mais aussi idéologiques. Car d'un côté le discours des pédagogues de l'oralité relève d'un combat sous-jacent : celui de résister à la pensée rationaliste dominante au XIXe et XXe siècle. De son côté, l'école de la République s'est construite sur la peur du dogmatisme religieux, faisant de l'oralité un symbole d'endoctrinement, ce qui a contribué à un rejet et des tensions d'une parole dialogique en tant que valeur éducative. Ainsi a-t-on a perçu le monde intellectuel, et par conséquent la culture scolaire, de façon bipolaire, ce qui ne fait qu'ajouter au désarroi de celui qui tente d'appliquer ces catégories à l'éducation. Que ce soit d'un côté ou de l'autre, on ne peut que regretter cette vision antagoniste du monde et de la culture. Il est temps d'apaiser les débats et de ne retenir que les atouts de l'une et l'autre conception de l'oralité, en faisant jouer la carte de la complémentarité plutôt que celle de la rivalité.

7.2 Les points aveugles de l'oralité scolaire et les enjeux dévoilés

Que nous dévoile cette enquête historiographique sinon une distance conceptuelle entre un oral scolaire tout entier au service de l'éducation citoyenne et du savoir, et une «parole vivante», au service d'une pédagogie de nature anthropologique qui vise à la fois la construction des savoirs, d'une culture commune sans pour autant dénier la construction du sujet. Quels sont les points aveugles qui concernent le lien indéfectible qui unit oralité et éducation ? A quels enjeux pédagogiques la comparaison de ces deux concepts nous renvoient-ils ?

Le premier point aveugle que révèle cette étude n'est-il pas de révéler l'importance du vivant dans la notion d'oralité, notamment à travers la prise en compte du sujet avant celle d'élève. Comment penser l'oralité scolaire en évacuant systématiquement la dimension dialogique et communicante de la parole à l'école ?

D'autre part, l'oral scolaire n'a-t-il pas évincé un peu plus, en se faisant récemment objet disciplinaire, toute dimension dynamique et incarnée ?

7.2.1 Un enjeu majeur : l'avenir de la mémoire interne

Marcel Jousse dévoile un point aveugle essentiel de l'intelligence humaine, celle du rôle de la parole dans la construction de la mémoire interne. Que ce soit un dialogue intérieur ou extérieur, le savoir se construit avant tout dans l'interaction et la communication. Le lien entre oralité et mémoire interne se révèle ici, un enjeu majeur qui se pose autant dans les apprentissages individuels que dans la transmission collective d'une culture. Enjeu solidaire et culturel qui fait de la mémoire et de la parole un outil intellectuel essentiel à la transmission mais aussi à la cohésion d'une communauté solidaire.

7.2.2 Un rapport plus équilibré au temps et à l'espace scolaire

Le temps de l'école républicaine est bien le temps de l'écrit. La pédagogie de l'exercice qui touche de plus en plus tous les espaces scolaires, puisque depuis une quinzaine d'années elle envahit même l'école maternelle, est la preuve que l'écrit est la valeur sur lequel repose plus que jamais notre système éducatif. Réintroduire la valeur et la dynamique du sujet, favoriser une pédagogie collaborative conduirait à faire plus de place au vivant dans la temporalité scolaire : le dialogue, l'interaction nécessitant des effectifs de classe raisonnables favorisant les échanges oraux. Faire de la parole une valeur équivalente à l'écrit demande à repenser les espaces scolaires. On peut imaginer alors introduire des lieux de paroles comme des salles de conseils, de rencontres…

7.2.3 Vers une pédagogie anthropologique

De l'oral à la «parole vivante», au-delà d'une historiographie de l'oralité scolaire, c'est le glissement d'une pédagogie centrée sur la valeur du savoir à celle de l'être qui s'impose.

« Aujourd'hui les élèves sont devenus « des apprenants ». Cette centration sur les apprentissages et donc sur la didactique, qui les organise pourrait, si l'on n'y prend pas garde, être la dénégation ultime du sujet…(Perrenoud, 1994). »

Philippe Perrenoud nous alerte sur cette tendance à faire de tout apprentissage une discipline scolaire. La « parole vivante» nous rappelle que la parole est avant tout le propre de l'humain et qu'elle a pour fonction première d'humaniser le sujet avant de servir l'élève.

8. Conclusion

De l'oral scolaire à la « parole vivante», c'est en effet toute la dimension anthropologique qui apparaît et renouvelle la compréhension que l'on a communément de la parole dans l'éducation. En faisant résonner entre elles, deux conceptions de l'oralité scolaire, deux histoires opposées, cette confrontation a permis de montrer que la parole constitue une valeur pédagogique qui peut s'avérer un atout et moins un obstacle. Revendiquer l'oral comme un nouvel objet d'étude qui viendrait au secours des crises scolaires ne suffit pas. Il nous faut repenser l'oral dans sa dynamique anthropologique, tel un outil intellectuel qui réinvestit le sujet dans l'élève. Car quelle que soit l'époque, l'école ne peut faire abstraction du sujet vivant dans son fonctionnement. Le principal résultat de cette recherche étant d'introduire l'idée nouvelle d'une pédagogie anthropologique qui fait émerger du couple oralité et éducation l'importance du vivant.

9. Références et bibliographie

BUBER, M. (1938). *Je et tu*. Traduction de G. Bianquis, préface de G. Bachelard. Paris: F. Aubier

BUGNARD, P-P. (2006). *Le temps des espaces pédagogiques*, Nancy: PUF de Nancy

BUISSON, F. (1882).*Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Tome 2. Paris: Hachette

CLERMONT, P et SCHNEIDER, A. (2006).*Ecoute mon papyrus, littérature, oral et oralité*, Strasbourg: CRDP

DURKHEIM, E. (1938). *L'évolution pédagogique en France, cours d'agrégation*. Paris: PUF/ Quadrige

FRANCOIS, F(1993) : *Pratiques de l'oral, Paris, Nathan Pédagogie*, Théories et Pratiques

GARCIA-DEBANC, *Evaluer l'oral*. Site http:// www.educationprioritaire.education.fr, article consulté le 27/01/2010

GOODY, Jack. (1979). *La raison graphique*. Paris: les éditions de minuits, 1ère édition Cambridge University Presse (1ère édition 1977)

GOODY, Jack. (1994).*Entre l'oralité et l'écriture*. PUF: Paris

HAGEGE, C. (1985). *L'homme de paroles*, contribution linguistique aux Sciences humaines. Paris: Fayard

IGEN, rapport, *La place de l'oral dans les enseignements à l'école primaire*, 1999, capturé le 30.10 06 www.education.gouv.fr

JOUSSE, M. (1975). *La manducation de la parole*. Paris: Gallimard collection Voies ouvertes

KAHN, P et DENIS, D. (2003) *L'école Républicaine et la question des savoirs-Enquête au cœur du Dictionnaire de pédagogie de F. Buisson*. Paris: éditions du CNRS

KOLD Christen. in. FAHNOE LUND Birte. (2003). *Freedom in thought and Action, Kold ideas on teaching children.* Copenhagen: Forlaget Vartov (écrit en 1850, édité en 1877)

MICHELSEN. W, in THODBERG. C et THYSSEN. P. (1983). N.F.S. *Grundtvig Tradition et Renouveau.* Institut Danois Det danske Selskab

MEN, *La maîtrise de la langue orale à l'école*, CNDP, 1992, www.education.gouv.fr

MEN, *Compréhension à l'écrit et à l'oral des élèves en fin d'école primaire*. Evaluation 2003, N° 185, juillet 2007, www.education.gouv.fr

NONNON, E (1999).Conférence journées d'études « *L'oral, outil et objet d'apprentissage* ». IUFM Nord-Pas de Calais

Plan Rouchette (1972) consultable sur le site http://s.huet.free.fr

PERRENOUD (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF. 4ème édition 2000.

PROST, A. (2003) *Regards historiques sur l'éducation en France XIXe-XXe siècle*. Paris: Belin

RICOEUR, P. (1995*), La parole est mon royaume*, Revue Esprit 223

TRIBONDEAU-LANGLOIS, R. (2009) *Oralité et éducation, la parole et le vivant au cœur de l'idéal éducatif.* Thèse de doctorat sous la direction de Loïc Chalmel

WAQUET, Françoise. (2003). *Parler comme un livre, oralité et savoir du XVI au XX*^{e} *siècle*. Paris: Albin Michel, collection L'évolution de l'humanité