

DES OBSTACLES ET DES ASTUCES DE COMMUNICATION POUR FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE L'ORAL PRAGMATIQUE DES ADOLESCENTS EN ANGLAIS LANGUE SECONDE

This article aims to shed new light on how to approach pragmatics, and more specifically oral pragmatics, in the ESL classroom at secondary level. To this end, we present a way of developing students' oral communication skills that focuses on pragmatics and on teaching objects that are usually little worked on in the classroom. Resources co-constructed with ESL teachers are also presented, as well as the impact on students and teachers of specific work on oral pragmatics.

● Christian Dumais
| Université du Québec
à Trois-Rivières



Christian Dumais, Ph. D., est professeur titulaire à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Ses travaux de recherche

portent sur la didactique de l'oral, sur la compétence à communiquer oralement du personnel scolaire et des personnes futures enseignantes, et sur les apports du jeu de faire semblant pour le développement du langage des enfants.

La pandémie de COVID-19, en raison des mesures sanitaires, de la fermeture des écoles, du confinement, etc., a entraîné des répercussions sur les compétences sociales et communicatives des élèves, et ce, de façon plus ou moins marquée selon les élèves (Beaudry et al., 2025; Papi, 2024). De plus, la place sans cesse croissante des communications médiées par des technologies numériques (messages textes, messages vocaux instantanés, etc.) dans la vie des adolescents change leurs façons de communiquer au quotidien faisant en sorte que les pratiques d'enseignement traditionnelles sont parfois en décalage avec leur réalité. Sachant cela, comment peut-on développer la compétence à communiquer oralement des adolescents en répondant réellement à leurs besoins en communication orale? C'est la question à laquelle ont répondu des enseignantes, dont des enseignantes d'anglais langue seconde, en collaboration avec une équipe de chercheurs dans le cadre d'une recherche collaborative menée au Québec de 2021 à 2024 (Dumais et al., 2025a et b). Pour répondre à cette question, les

enseignantes et les chercheurs se sont intéressés à l'oral pragmatique qui met au premier plan la composante du langage qu'est la pragmatique. Cela leur a permis d'identifier des savoirs qui répondent aux réels besoins en communication orale des adolescents, d'adapter un modèle didactique d'enseignement de l'oral et de coconstruire des ressources pour enseigner et évaluer l'oral pragmatique. Dans le cadre de cet article, ces différents éléments sont présentés en plus de répondre à la question précédemment énoncée.

Qu'est-ce que l'oral pragmatique?

L'oral pragmatique est une approche didactique qui amène «le locuteur à être capable de prendre en compte l'effet produit sur l'interlocuteur, lors de sa prise de parole, sur la base de l'analyse de l'ensemble de la situation de communication» (Dumais et al., 2017, p. 107). Cette approche didactique va donc au-delà du volet structural de la langue (le

vocabulaire, la grammaire et la syntaxe par exemple), sans l'exclure, en s'intéressant plus particulièrement au volet pragmatique de la langue, et plus précisément à la situation de communication. Cela amène un travail réflexif sur les objets de l'oral présents dans la situation de communication (registres de langue, formules de politesse, choix des mots, intonation, gestes, etc.). Cette approche vise aussi une gestion harmonieuse des interactions entre les individus (Maurer, 2001). Elle a pour but d'« apprendre à repérer et utiliser des conduites de parole permettant de construire une relation orale non conflictuelle, tout au long de l'interaction [...] » (Maurer, 2001, p. 46). L'objectif n'est pas d'apprendre par cœur des énoncés, mais plutôt de réfléchir à l'impact des mots, des gestes, de la prosodie, etc., sur la communication orale dans le cadre de situations de communication. Ces dernières doivent habituellement être près du vécu de l'élève pour donner du sens aux apprentissages et peuvent impliquer des gens familiers ou des personnes inconnues. Enfin, cette approche permet à l'élève de développer sa compétence à communiquer oralement dans des situations concrètes pour lui et qui seront nécessaires de façon plus ou moins similaire dans sa vie d'adulte (Maurer, 2001).

Quoi enseigner ?

Habituellement, lorsqu'il est question de l'approche didactique de l'oral pragmatique, ce sont principalement les actes de parole qui sont enseignés (De Grandpré, 2015; Soucy, 2019). Dans le cadre de cette recherche, les enseignantes ne considéraient pas qu'il s'agissait d'un apprentissage qui répondait aux besoins des adolescents puisque ces derniers avaient déjà travaillé plusieurs actes de parole à l'école maternelle et primaire (saluer, s'excuser, faire part de son insatisfaction, etc.), et que ce n'était pas ce qui posait le plus de problèmes aux élèves lors des interactions du quotidien et en classe. En effet, au cours de la recherche, les enseignantes ont observé, lors de différentes situations de communication en classe et hors de la classe, que les élèves avaient beaucoup de difficulté à reconnaître leurs émotions et celles des autres, ce qui entraînait des répercussions directes sur les interactions orales. Ils avaient également une méconnaissance des différents obstacles

« L'objectif n'est pas d'apprendre par cœur des énoncés, mais plutôt de réfléchir à l'impact des mots, des gestes, de la prosodie, etc., sur la communication orale dans le cadre de situations de communication. »

qui peuvent nuire à la communication orale ainsi que des façons de pallier ces obstacles. Cela a donc fait en sorte que des éléments peu, voire pas du tout abordés en classe ont été enseignés pour répondre aux besoins des élèves. En plus de la situation de communication et de ses différents paramètres, les émotions, les obstacles à la communication et les astuces de communication ont ainsi été travaillés avec les élèves. Il s'agit donc d'éléments possibles à enseigner lorsqu'il est question d'oral pragmatique avec des adolescents (12 à 17 ans).

Les émotions

Les émotions s'avèrent essentielles à aborder avec les élèves du secondaire en ce qui concerne l'oral pragmatique. L'enjeu, du moins dans la recherche qui a été menée, était la difficulté pour les élèves, tant dans leur langue première qu'en anglais langue seconde, de nommer des émotions. En effet, les élèves avaient une connaissance restreinte des émotions et étaient peu conscients des nuances possibles d'une même émotion. Il s'avérait donc essentiel de leur présenter une variété d'émotions et de les expliquer afin qu'ils puissent les connaître et les identifier, chez eux et chez les autres, lors de situations de communication orale. Pour cela, un tableau des émotions provenant des travaux de Lamboy et al. (2021) a été adapté par les enseignantes d'anglais. Le tableau 1, qui présente sept familles d'émotions selon leur intensité, est le tableau qui a été présenté aux élèves. Précisons que ce tableau, en version

Valence	7 familles	Intensity						
		Very low	Low	Fairly low	Medium	High	Very high	Extremely high
+	JOY	Glad	Satisfied	Pleased	Joyful	Happy	Thrilled	Ecstatic
+	LOVE	Gentle	Tender	Affectionate	In love	Passionate	In adoration	In veneration
-	FEAR	Concerned	Worried	Anxious	Afraid	Panicked	Terrified	Horrified
-	ANGER	Upset	Irritated	Annoyed	Angry	Exasperated	Furious	Enraged
-	SADNESS	Affected	Gloomy	Unhappy	Sad	Depressed	Overwhelmed	Devastated
-	DISGUST	Disturbed	Bothered	Bitter	Disgusted	Sickened	Revolted	Repulsed
- or +	SURPRISE	Startled	Puzzled	Shocked	Surprised	Stunned	Amazed	Astonished

Tableau 1

Le tableau des émotions en anglais (adapté de Lamboy et al. (2021))

française¹, a aussi été utilisé en classe de français langue première afin que les élèves puissent se référer quotidiennement aux tableaux des émotions selon la discipline concernée.

Les obstacles à la communication et les astuces de communication

Comme mentionné précédemment, lorsqu'il est question d'oral pragmatique, les travaux en didactique des langues se sont souvent intéressés aux actes de parole. Pour répondre aux besoins des adolescents, ce sont davantage les obstacles à la communication et les astuces de communication qui se sont avérés les plus pertinents, notamment en classe d'anglais langue seconde.

Lorsqu'il y a interaction entre les élèves ou entre les élèves et des adultes (enseignants, intervenants, clients, vendeurs, etc.), les élèves ne sont pas toujours conscients qu'ils créent eux-mêmes des obstacles à la communication (oublier de contextualiser le propos, donner trop d'information, rapporter tous les propos à soi-même, etc.) ou bien ils ne sont pas en mesure de déceler ce qui entrave une communication (état émotionnel de l'interlocuteur, présence de parasites physiques, etc.), rendant celle-ci difficile ou impossible. Un travail doit donc être fait avec les élèves pour les amener à connaître et à reconnaître des obstacles

à la communication selon les différentes situations de communication qu'ils rencontrent en classe et hors de la classe.

« Un **obstacle à la communication** est un comportement ou un énoncé qui entrave la communication. Il peut entre autres être la cause d'une incompréhension, d'un malentendu, d'un malaise, d'un conflit, d'émotions négatives, etc. Il ne favorise pas une communication harmonieuse et peut faire perdre la face à l'interlocuteur ou au locuteur, c'est-à-dire que la personne peut se sentir déconsidérée, humiliée, désavouée, etc. » (Dumais et al., 2024, p. 2).

Pendant deux années, les enseignantes du projet de recherche ont identifié, nommé et exemplifié les obstacles à la communication rencontrés par les élèves et par elles en classe et hors de celle-ci. Cela a permis de créer un répertoire² des obstacles à la communication (29 obstacles) qui peut être utilisé par les enseignants d'anglais langue seconde. La figure 1 présente trois exemples d'obstacles à la communication tirés du répertoire.

Pour les élèves, connaître des obstacles à la communication et savoir les reconnaître dans une situation de communication n'est pas suffisant pour assurer une communication harmonieuse. Ils doivent aussi savoir comment utiliser des astuces de communication pour pallier les obstacles identifiés.

¹ Le tableau des émotions, en anglais et en français, est disponible gratuitement sur le site www.astucesdecommunication.ca

² Le répertoire présentant les obstacles et les astuces de communication, en anglais et en français, est disponible sur le site www.astucesdecommunication.ca

Communication obstacle	Definition	Example
Lacking a filter	Making uninhibited statements, giving non-essential details or information, without thinking about the possible consequences.	I can't go back to work because I'm sick. I threw up all night and had diarrhea.
Lacking tact	Lacking consideration in one's comments, being too rude.	A student mentions to his friend, without being asked, that he doesn't like his new sweater at all because it makes him look fat.
Wrong choice of interlocutor	Sharing a problem with a third party who is not concerned by the situation without sharing it with the person concerned.	Telling a friend what I don't like about another friend, rather than talking directly to the concerned person.

Figure 1

Des exemples d'obstacles à la communication (Dumais et al., 2024, p. 5)



Communication tip	Definition	Example	Pictogram
I react to what the other person says	When someone speaks to me, I react to what they say by asking questions, adding further information, commenting or rephrasing to move the exchange forward.	A colleague tells me about his weekend and how he went cycling. I ask him where he went and how many kilometers he rode.	 I react to what the other person says.
I check my understanding of the situation before reacting	I pay attention to what the other person is saying until the end. Then, I make sure I understand what they're saying before I take a stand, get involved in a situation or become emotionally involved. If necessary, I rephrase or ask questions.	On my way back from the bathroom, two colleagues on my team snap at each other and seem offended. I listen to the exchange to understand the situation before reacting. I ask questions if necessary.	 I check my understanding of the situation before reacting.

Figure 2

Des exemples d'astuces de communication (Dumais et al., 2024, p. 11)

« Une astuce de communication est une manière habile d'agir ou de s'exprimer qui permet de transmettre efficacement un message et de favoriser la communication. Le fait de ne pas utiliser une astuce de communication à un moment où elle serait utile peut faire en sorte de nuire à la communication et cela peut créer un obstacle à la communication » (Dumais et al., 2024, p. 7).

Pour cela, un travail similaire a été fait par les enseignantes du projet de recherche afin d'identifier, de définir et d'exemplifier des astuces de communication utiles aux adolescents. Des pictogrammes ont aussi été créés pour illustrer chaque astuce (15 astuces au total) et servir d'aide-mémoire aux élèves. La figure 2 présente deux exemples d'astuces de communication tirés du répertoire des astuces de communication ainsi que le pictogramme associé à chacune d'elles.

Comment enseigner ces différents éléments en lien avec l'oral pragmatique ?

L'analyse de la situation de communication est au cœur de l'oral pragmatique. Comme énoncé précédemment, parmi les éléments à enseigner et à travailler avec les élèves du secondaire se trouvent les émotions, les obstacles à la communication et les astuces de communication. Pour les enseigner aux élèves, le modèle didactique de l'atelier formatif (Dumais et Messier, 2016) a été privilégié puisqu'il permet d'intégrer les trois éléments précédemment nommés. Ce modèle permet aussi de travailler une variété de situations en amenant les élèves à être actifs dans leurs apprentissages. De plus, il a été validé à plusieurs reprises dans le cadre de recherches en didactique de l'oral en langue première, seconde et tierce (entre autres Chateauvert-Fortier, 2020 ; Korzycka, 2024 ; Lafontaine et Hébert, 2015).

Étapes	Explications
1. Élément déclencheur	Une mise en situation idéalement inspirée de situations réelles vécues par les élèves est présentée oralement, est lue ou est mise en pratique par l'enseignant avec un ou des élèves ou encore avec d'autres enseignants. L'objectif de cette étape est de présenter aux élèves une situation mettant en jeu des émotions et comportant au moins un obstacle à la communication. C'est le point de départ de l'atelier formatif.
2. État des connaissances	Des questions sont posées aux élèves pour les amener à prendre conscience des émotions en jeu chez les personnages de la mise en situation et pour les amener à nommer ces émotions (le tableau des émotions peut être grandement utile ici). Puis une discussion a lieu pour comprendre les émotions nommées par les élèves et constater les différences de perception de chacun. Une réflexion en grand groupe est aussi faite sur les répercussions de ces émotions sur la communication. Par la suite, les élèves sont invités à nommer les points forts et les points faibles de la situation de communication qui a été présentée, puis à identifier l'obstacle à la communication. Un nom est donné à l'obstacle avec l'aide de l'enseignant pour qu'il puisse être facilement identifiable par la suite. L'utilisation du répertoire des obstacles et des astuces de communication (Dumais et al., 2024) peut être utile à cette étape. Enfin, s'il a été possible de filmer l'élément déclencheur, il peut être souhaitable de le visionner à plus d'une reprise avec les élèves pour les aider à identifier les émotions et l'obstacle à la communication.
3. Enseignement	À cette étape, les élèves sont invités à trouver une solution pour pallier l'obstacle à la communication. Cette solution est une astuce de communication. Avec l'aide de l'enseignant, les élèves donnent un nom à cette astuce et complètent un référentiel qui sera conservé par les élèves ou affiché dans la classe. Ce référentiel permet de répondre aux questions suivantes : <i>quoi?</i> (définition de l'astuce de communication), <i>comment</i> mettre en pratique l'astuce?, <i>pourquoi</i> utiliser cette astuce (son importance et sa pertinence)? et <i>quand</i> mettre en pratique cette astuce? Un modelage ³ est ensuite fait par l'enseignant. Ce dernier peut faire le modelage à partir de la production initiale où il inclut l'astuce de communication ou bien il peut inventer une autre situation qui permet de voir une utilisation adéquate de l'astuce de communication. À cette étape, il y a donc enseignement de l'astuce. Cette dernière est décortiquée afin que les élèves la comprennent bien. Différents contextes où l'astuce peut être utilisée sont aussi présentés aux élèves.
4. Mise en pratique	Pour s'assurer que les élèves ont bien compris comment utiliser l'astuce de communication, il y a mise en pratique de celle-ci. Les élèves réinvestissent les apprentissages dans des activités en petits groupes ou avec tout le groupe. La mise en situation de l'étape 1 peut être transformée par les élèves en y intégrant l'astuce de communication si l'enseignant n'a pas fait son modelage à partir de celle-ci. Autrement, les élèves peuvent être amenés à mettre en pratique leurs apprentissages en lien avec l'astuce de communication et les émotions par des analyses de mises en situation, en créant des mises en situation avec l'astuce de communication, etc.
5. Retour en grand groupe	Un retour en grand groupe est effectué à la suite de la mise en pratique (étape précédente). Une équipe ou quelques élèves peuvent refaire la mise en pratique devant le groupe, à titre d'exemple, pour s'assurer de la compréhension de l'astuce. Le retour porte sur les difficultés vécues par les élèves lors de la mise en pratique et sur les bons coups de ces derniers. C'est aussi l'occasion pour l'enseignant de revenir sur des éléments moins bien compris par les élèves.
6. Activité métacognitive	Finalement, afin de permettre aux élèves de bien consolider les apprentissages, une ou plusieurs activités métacognitives leur sont proposées. Par exemple, ce peut être le fait de répondre à des questions dans un journal de bord. L'enseignant peut aussi créer avec les élèves une carte conceptuelle qui reprend l'ensemble des apprentissages. Cela permet aux élèves de réfléchir à leurs apprentissages, de garder des traces écrites de ces derniers et de mettre par écrit leur réflexion.

Tableau 2

Les six étapes du modèle de l'atelier formatif (adaptation de Dumais et al., 2025a)

³ Selon Messier (2017, p. 41), « le modelage est une technique pédagogique pendant laquelle un enseignant met en œuvre, devant des élèves qui l'observent, un acte, une démarche, un processus ou une stratégie d'apprentissage tout en verbalisant à voix haute sa réflexion dans le but que ces derniers se l'approprient et le réinvestissent. »

Le modèle didactique de l'atelier formatif

Le modèle didactique de l'atelier formatif en six étapes⁴ a donc été mis en pratique pendant deux années par les enseignantes qui ont participé à la recherche. Cela a été l'occasion d'ajuster le modèle à l'enseignement de l'oral pragmatique. Cet ajustement permet donc d'enseigner des astuces de communication tout en assurant la reconnaissance des émotions et des obstacles à la communication.

L'**atelier formatif** est un modèle didactique constitué d'une démarche en six étapes pour enseigner l'oral : l'élément déclencheur, l'état des connaissances, l'enseignement, la mise en pratique, le retour en grand groupe et l'activité métacognitive (Lafontaine et Dumais, 2014). Il s'inscrit dans une approche cognitiviste et privilégie une démarche déductive en plus de permettre l'utilisation d'une variété de techniques pédagogiques (modélage, démonstration, jeu de rôle, etc.) (Dumais et Messier, 2016).

Le tableau 2 présente les six étapes du modèle de l'atelier formatif accompagnées d'explications en lien avec l'enseignement de l'oral pragmatique.

Des exemples d'ateliers formatifs mis en pratique en classe d'anglais langue seconde sont disponibles sur le site www.astucesdecommunication.ca qui a été créé dans le but d'offrir des ressources gratuites en français et en anglais aux enseignants. Différentes façons d'évaluer sont aussi présentées ainsi que des outils d'évaluation.

Selon les enseignantes qui ont participé à la recherche, il s'avère essentiel que les mises en situation présentées aux élèves lors de l'atelier formatif s'inspirent de situations réelles. Pour cela, les enseignants doivent être attentifs à ce qui se passe en classe et hors de la classe, et ils doivent offrir des moments de prise de parole aux élèves pour que ces derniers puissent faire part de leurs difficultés en communication orale au quotidien, et ce, dans une diversité de situations (au travail, en classe, lors des interactions avec leurs amis et leur famille, etc.). Ainsi, les enseignants pourront créer des mises en situation (à l'étape 1 de l'atelier formatif) qui se rapprocheront du vécu des

« Un travail doit donc être fait avec les élèves pour les amener à connaître et à identifier des obstacles à la communication selon les différentes situations de communication qu'ils rencontrent en classe et hors de la classe. »

élèves, ce qui aura un impact beaucoup plus grand pour eux.

Des avantages à accorder une place à l'oral pragmatique en classe

Accorder une place à l'oral pragmatique en classe d'anglais langue seconde a eu plusieurs avantages selon les enseignantes du projet de recherche. Cela a permis aux élèves de prendre la parole autrement en classe en analysant et en discutant de situations concrètes et significatives pour eux. Une motivation à prendre la parole a d'ailleurs été observée. Cela pourrait s'expliquer par le fait que les apprentissages touchaient directement la réalité des élèves et qu'il s'agissait d'une façon différente de travailler l'oral en classe. De plus, les enseignantes ont observé des élèves utiliser spontanément des astuces de communication travaillées en classe dans une variété de situations (lors d'activités parascolaires, lors de travaux d'équipe, lors de discussions en petits groupes, etc.), ce qui démontrait selon elles l'utilité et la pertinence du travail effectué en classe. Cela a eu un impact sur la gestion de classe puisque les élèves étaient en mesure par eux-mêmes de gérer plusieurs problèmes de communication. Elles ont également pu observer une utilisation du tableau des émotions par les élèves afin de bonifier les productions écrites, ce qui démontrait selon

⁴ Pour avoir des explications du modèle original de l'atelier formatif, il est possible de consulter les vidéos suivantes qui expliquent en détail le modèle en anglais (<https://youtu.be/lk3SR4WwKOY>) et en français (https://www.youtube.com/watch?v=QFVb11_E490).

elles un besoin de mieux connaître les émotions. Enfin, comme la recherche incluait des enseignantes de français langue première et d'anglais langue seconde, les apprentissages effectués ont pu être mobilisés dans les deux langues puisque les enseignantes mettaient de l'avant l'oral pragmatique tant en français langue première qu'en anglais langue seconde. Cela a permis aux élèves d'utiliser dans plusieurs contextes les astuces apprises et d'assurer une cohérence d'un cours de langue à un autre. Selon les enseignantes, travailler les mêmes apprentissages en lien avec l'oral pragmatique dans plus d'une langue semble avoir été bénéfique pour les élèves.

situations de communication, en s'attendant notamment aux émotions, aux obstacles à la communication et aux astuces de communication, nous apparaît une avenue prometteuse afin de répondre aux réels besoins en communication orale des élèves du 21^e siècle, et ce, en favorisant des apprentissages utiles au quotidien et aussi pour leur future vie d'adulte. Il nous apparaît donc pertinent d'accorder du temps à l'oral pragmatique en classe de langue seconde.

Conclusion

Par cette contribution, nous espérons avoir apporté un nouvel éclairage sur les façons de développer la compétence à communiquer oralement des adolescents en langue seconde. L'analyse de

« Accorder une place à l'oral pragmatique en classe d'anglais langue seconde a eu plusieurs avantages selon les enseignantes du projet de recherche. »

Bibliographie

Baudry, C., Pearson, J. et Tarabulsky, G. M.

(2025). *Adaptation des enfants, des adolescents et de leurs familles dans le contexte de la pandémie de COVID-19*. Presses de l'Université du Québec.

Châteauevert-Fortier, C. (2020). *L'enseignement de l'oral en espagnol langue tierce au secondaire québécois à partir d'un cadre théorique en français langue première*. [Essai, Université du Québec à Trois-Rivières]. Répertoire des essais déposés de la maîtrise en enseignement au secondaire.

De Grandpré, M. (2015). Les fondements théoriques des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral pragmatique au primaire. Dans R. Bergeron, C. Dumais, B. Harvey et R. Nolin (dir.), *La didactique du français oral du primaire à l'université* (p. 53-66). Éditions Peisaj.

Dumais, C. et Messier, G. (2016). L'atelier formatif : un modèle didactique pour enseigner l'oral. *Enjeux, revue de formation continuée et de didactique du français*, 90, 5-25.

Dumais, C., Soucy, E. et Plessis-Bélair, G. (2017). La didactique de l'oral au préscolaire et au primaire au Québec : portrait d'un domaine de recherche en émergence. Dans S. El Euch, A. Groleau et G. Samson (dir.), *Didactiques : bilans et perspectives* (p. 101-124). Presses de l'Université du Québec.

Dumais, C., Soucy, E. et Gouveia, M. (2024). *Promoting effective and harmonious communication: communication tips to overcome certain obstacles*. Université du Québec à Trois-Rivières.

Dumais, C., Soucy, E. et Maïté, G. (2025a). *Développer des pratiques d'enseignement de l'oral pragmatique et coconstruire des ressources pour favoriser le développement de la compétence à communiquer oralement d'élèves du secondaire : une recherche collaborative*. FRQSC : Rapport de recherche Programme Actions concertées, 99 p.

Dumais, C., Soucy, E., Robitaille, C. et Nolin, R. (2025b). Coconstruction de ressources pour favoriser le développement de l'oral pragmatique des élèves de 12 à 17 ans par l'entremise des émotions et des astuces de communication. *Tréma*, 64, 1-22.

Korzycza, E. (2024). *Développer la compétence à communiquer oralement en anglais langue seconde d'apprenants adultes en milieu carcéral par l'entremise d'actes de parole*. [Essai, Université du Québec à Trois-Rivières].

Lafontaine, L. et Dumais, C. (2014). *Enseigner l'oral, c'est possible! 18 ateliers formatifs clés en main*. Chenelière éducation.

Lafontaine, L. et Hébert, M. (2015). La reformulation comme outil langagier pour justifier son opinion dans les cercles de lecture entre pairs : effets d'un enseignement de l'oral. Dans R. Bergeron, C. Dumais, B. Harvey et R. Nolin (Dir.), *La didactique du français oral du primaire à l'université* (p. 85-107). Éditions Peisaj.

Lamboy, B., Shankland, R. et Williamson, M.-O. (2021). *Les compétences psychosociales. Manuel de développement*. DeBoeck Supérieur.

Maurer, B. (2001). *Une didactique de l'oral. Du primaire au lycée*. Éditions Bertrand-Lacoste.

Messier, G. (2017). Le modelage, une technique pédagogique qui rend l'implicite explicite. *Vivre le primaire*, 30(3), 41-43.

Papi, C. (2024). *Favoriser l'apprentissage et le bien-être. Tutorat et autres dispositifs d'accompagnement*. Presses de l'Université du Québec.

Soucy, E. (2019). Pour des apprentissages de l'oral qui traversent le temps : l'oral pragmatique, une approche didactique à utiliser! *Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en éducation*, 10(1), 49-60.