

POUPEAU-ACHMIT Frédérique
Mémoire 2^{ème} année
PLP2 anglais - Lettres
Lycée professionnel Jules Fil, Carcassonne
Classe : Terminale BEP BEEB (électrotechnique)

IUFM de Montpellier, site de Montpellier

Expression orale

et

Communication

Tutrice de mémoire : Madame Thérèse GILLET, Lycée professionnel Gustave Eiffel, Narbonne

Assesseur de mémoire : Madame Colette ROUSSEL

Année scolaire 1999 / 2000

SOMMAIRE

INTRODUCTION p.1

I/ L'expression orale au lycée professionnelp. 2

- 1) Dans les textes
- 2) Présentation de la classe confiée en stage en responsabilité
- 3) L'hétérogénéité

II/ Comment mettre en œuvre l'expression orale ?..... p.5

- 1) Définir une situation de communication
 - a : situation de communication authentique ?
 - b : la résolution d'un problème
 - c : le déficit d'information
- 2) A quel moment mettre les élèves en situation de communication ?
 - a : en début de séquence
 - b : en fin de séquence
 - c : échange spontané entre les élèves
- 3) Expression orale et gestion du groupe classe
 - a : en classe entière
 - b : en groupe
 - c : pair work
- 4) Communication orale : "accuracy" ou "fluency"

III/ Mise en pratique d'activités d'expression oralep. 17

- 1) Séance 1
 - a : présentation
 - b : réalisation
 - c : bilan critique
- 2) Séance 2
 - a : présentation
 - b : réalisation
 - c : bilan critique

CONCLUSION p. 22

RAPPORT DE STAGE p. 23

ANNEXES p. 30

BIBLIOGRAPHIE p. 47

INTRODUCTION

Bien qu'ils aient, pour la plupart, suivi une formation générale de la sixième à la troisième, incluant un apprentissage en anglais, force est de constater que les élèves en lycée professionnel ne sont pas à même de mener une communication efficace lorsqu'ils se trouvent dans des situations de la vie courante, sans parler de la vie professionnelle.

Les instructions officielles mettent donc l'accent sur cet aspect de la langue qui doit être avant tout communicative, que ce soit à l'écrit ou à l'oral, et ceci dans le but de faire de nos élèves des adultes autonomes dans les situations de communication auxquels ils seront confrontés.

L'une des compétences entrant dans la communication, en l'occurrence l'expression orale, pose cependant beaucoup de difficultés quant à sa mise en œuvre. Elle a donc été, cette année, l'objet de mes réflexions dans le but d'une amélioration de mon enseignement. Mon objectif était de faire en sorte que l'expression orale soit mise en œuvre dans le cadre de situations de communication les plus authentiques possibles.

Dans un premier temps, j'exposerai la situation de l'expression orale en lycée professionnel à travers ce qui en est dit dans les textes officiels et ce que j'ai constaté sur le terrain lors de mon stage en responsabilité.

Ensuite, je livrerai les réponses à mes différentes interrogations quant à la mise en œuvre de l'expression orale dans le respect d'un objectif communicationnel.

Enfin, je présenterai deux pratiques pédagogiques de l'oral montrant une évolution, conséquence de ma réflexion.

I - L'expression orale au lycée professionnel

1) Dans les textes :

A la lecture du programme d'anglais pour les classes de BEP, paru au Bulletin Officiel n°4 du 12 juin 1997, on s'aperçoit que l'expression orale en anglais n'est pas un objectif en elle-même. L'expression orale doit être avant tout communicative.

"L'enseignement de l'anglais en BEP se fixe quatre objectifs :

- **communication**
- *culture ;*
- *pratique raisonnée de la langue ;*
- *méthodologie.*

L'objectif de communication vise à entraîner l'élève à développer ses capacités de compréhension et d'expression en anglais, tant à l'oral qu'à l'écrit.

*Il convient de souligner que cet objectif de communication est l'objectif prioritaire : **un élève apprend une langue étrangère pour communiquer oralement et par écrit.** Les autres objectifs sont en quelque sorte au service de ce premier objectif."*

Il faut donc que l'apprentissage de la langue étrangère vise à rendre l'élève autonome dans des situations de communication réelles.

Cette idée est renforcée dans le document d'accompagnement des programmes de BEP :

"Pour respecter la cohérence des programmes, il convient de mettre l'accent sur l'aspect "communication" dans son acception la plus large et sur les impératifs qui en découlent, de façon à mettre en place les automatismes indispensables :

- *attitude d'ouverture à l'autre ;*
- *écoute mutuelle ;*
- *prise de parole articulée, audible ;*
- *mise en relief et pratique des moyens linguistiques récurrents (hello, good morning, sorry, thank you,...)*

En plus des savoirs et des savoir-faire, il faut donc également que l'apprentissage prenne en considération des savoir-être ("écoute mutuelle") qui sont indispensables à l'instauration d'une communication de bonne qualité.

2) Présentation de la classe confiée en stage en responsabilité

A la rentrée du mois de septembre 1999, dans le cadre de mon stage en responsabilité au Lycée Professionnel Jules Fil de Carcassonne, on m'a confié en anglais une classe de terminale BEP électrotechnique portant le sigle BEEB. Cette classe est composée de 27 élèves, uniquement des garçons, la section électrotechnique étant encore peu sollicitée par les filles.

C'est donc avec ces élèves âgés de 16 à 20 ans que j'ai effectué mes premiers pas dans l'enseignement de l'anglais. Ce qui rendait ma tâche un peu plus ardue c'était que ces élèves étaient en terminale et allaient donc devoir passer une épreuve écrite en anglais à la fin de l'année. Sans pour autant fixer mon attention uniquement sur cet examen final, puisque l'enseignement de quelque matière que ce soit n'est pas destiné à la simple préparation d'un diplôme, je dois avouer que cette échéance m'a poussée à faire en sorte que les besoins des élèves soient, si ce n'est dans leur totalité, dans leur grande majorité, satisfaits.

Dans le but de mesurer leurs besoins, j'ai procédé dès la première semaine de l'année scolaire à une évaluation diagnostique. Cette dernière était cependant incomplète puisqu'elle n'évaluait que la grammaire et uniquement certains points de grammaire que j'estimais devoir être acquis en fin de seconde professionnelle. J'aurais dû également évaluer les compétences de compréhension écrite et orale et d'expression écrite.

Cependant, le sujet de ma réflexion, l'expression orale, me semble très difficile à évaluer lors d'une évaluation diagnostique et c'est donc au cours de plusieurs séances que j'ai commencé à prendre conscience des besoins des élèves pour cette compétence. Ces besoins se sont révélés divers et variés compte tenu de l'hétérogénéité du niveau des élèves.

3) L'hétérogénéité

Une classe aussi nombreuse, 27 élèves, présente en effet une grande variété de niveaux, notamment dans le cadre de l'expression orale, et ceci pour diverses raisons.

Tout d'abord, la motivation est un facteur important de participation ou de non-participation. Le thème d'un document peut n'intéresser qu'une partie des élèves qui va se sentir concernée et participer. Le choix du support tient donc une place importante dans le rôle de l'enseignant qui, en fonction de son choix, peut susciter ou non l'expression orale chez ses élèves.

D'autres élèves, souvent les mêmes, ont choisi de passer l'épreuve facultative orale d'anglais, ce qui les motive dans l'optique d'un entraînement à cette épreuve.

Par ailleurs, les outils langagiers à la disposition des élèves varient énormément d'un élève à un autre. La conséquence est que ceux qui en possèdent le moins présentent de façon logique plus de difficultés à s'exprimer oralement. Une solution existe cependant à ce facteur de non-participation orale : c'est à nous, professeur de langue et donc facilitateur d'apprentissage, d'apporter les outils pour faire en sorte que chacun puisse prendre part à la communication en classe.

Enfin, le dernier facteur d'hétérogénéité pour la participation orale est, à mes yeux, les différents degrés dans la prise de risques chez les élèves. J'ai la chance que dans l'emploi du temps des élèves une heure d'anglais ait lieu en classe dédoublée. Je privilégie donc cette heure pour mettre les élèves en situation de communication car un plus petit effectif facilite la prise de risque des élèves qui sont moins impressionnés de s'exprimer devant une douzaine d'autres élèves que devant une classe entière.

J'ai aussi essayé d'instaurer une bonne relation entre les élèves et moi-même de façon à ôter de leur esprit que se tromper dans le cadre de l'apprentissage conduisait forcément à une appréciation négative de ma part. Toute erreur participe à l'apprentissage car c'est en se trompant et en réfléchissant à son erreur que l'on peut progresser. Il m'est d'autant plus aisé de le leur faire comprendre que je suis moi-même dans cette situation

cette année et que c'est en réfléchissant aux erreurs que j'aurais pu faire que j'améliorerais la qualité de mon enseignement pour les années à venir.

Toutefois, il arrive encore que certains élèves restent totalement muets lors d'activités d'expression orale et ceci malgré mes sollicitations. Ils se réfugient derrière leur fausse impression de ne pas savoir ou de ne pas être capable qui leur évite de prendre le moindre risque et les rassure en quelque sorte.

Ce constat m'a donc poussée à m'interroger sur la façon de mettre en œuvre l'expression orale dans l'objectif que chacun y trouve un intérêt et puisse participer selon ses moyens.

II/ Comment mettre en œuvre l'expression orale ?

1) Définir une situation de communication

a : situation de communication authentique ?

Kathleen JULIE, dans Enseigner l'anglais, pédagogies pour demain, définit ainsi la communication :

La communication, c'est-à-dire la transmission d'une information, implique trois paramètres : le message (message), un émetteur (source, sender) et un récepteur (receiver). Lorsqu'il s'agit de communication linguistique, le moyen de transmission est la langue, les émetteurs et les récepteurs des êtres humains. (...) L'acte de communication implique à la fois un contenu (le message) et des processus (l'émission et la réception).

Je trouve cette définition de la communication très intéressante car elle représente ce vers quoi nous devons tendre dans le cadre d'une approche communicative de l'enseignement.

Nous avons souvent tendance dans l'enceinte des classes à limiter la communication à la simple transmission d'un savoir, avec l'enseignant en position d'émetteur et les élèves dans celle du récepteur. Les rôles d'émetteur et de récepteur s'inversent parfois, mais c'est souvent pour que l'enseignant procède à l'évaluation de la compréhension d'un support écrit ou oral et rarement dans le cadre d'une situation de communication authentique.

De plus, la situation dans laquelle les élèves seraient amenés à communiquer entre eux est vraiment exceptionnelle.

Nous pouvons donc nous poser la question de savoir si en sortant d'une heure de cours comme celle-ci, bien qu'elle soit volontairement schématique, nos élèves seront à même de communiquer oralement dans des situations de la vie courante.

La communication doit naître d'un besoin, celui de transmettre une information ou de demander une information. Denis GIRARD, dans Enseigner les langues : méthodes et pratiques, compare l'acquisition d'une langue étrangère avec celle de la langue maternelle. En effet, pourquoi apprenons-nous à parler notre langue maternelle ? Parce que nous avons des besoins très basiques à satisfaire (boire, manger, etc.) qui se complexifient par la suite (donner un avis, nuancer une idée, etc.)

En classe d'anglais, nous ne pouvons certes pas recréer tous ces besoins. Puisque l'apprenant peut les satisfaire dans sa propre langue, il ne voit pas l'intérêt de le faire dans une autre langue. Cependant, Nous pouvons proposer des situations dans lesquelles les apprenants auront besoin de communiquer avec les autres apprenants ou avec l'enseignant, soit pour demander des informations soit pour en apporter, et ceci de la façon la plus authentique possible dans le but de les rendre autonomes.

b : la résolution d'un problème

L'un des moyens de mettre les élèves en situation de communication est de leur proposer une activité de "problem solving". En effet, une activité qui amènerait les élèves à résoudre un problème individuellement dans un premier temps, déboucherait sans doute lors de la mise en commun des solutions trouvées par chacun sur un débat en cas de désaccord sur les solutions.

Lors de la présentation de sa solution, un élève se trouverait dans l'obligation de justifier les choix qui l'ont mené vers ce résultat. Ainsi son exposé ne serait plus seulement adressé au professeur dans l'espoir d'une bonne appréciation mais vers l'ensemble de la classe, ce qui instaurerait une situation de communication authentique car, dans la vie en société, nous sommes bien souvent obligés de justifier nos choix pour paraître crédible.

L'autre avantage de cette activité est qu'elle est motivante pour les élèves puisqu'elle n'est pas centrée sur la langue en tant qu'objet. L'attention de l'élève se porte sur la résolution du problème et la langue devient alors un outil de communication, ce qui est sa fonction première.

c : le déficit d'information

Les situations de communication orale que l'on rencontre le plus souvent dans la société sont celles où l'un des interlocuteurs nécessite d'obtenir une information pour pouvoir mener à bien une activité quelconque.

C'est l'activité la plus stimulante pour nos élèves qui voient dans ce type d'activités des situations concrètes d'application de ce qu'ils ont appris durant les séances ou séquences précédentes.

En effet, pouvons-nous exiger que nos élèves participent activement lorsque nous leur demandons de dire à haute voix ce que tout le monde dans la classe sait déjà comme, par exemple, de faire la description d'un document iconographique que chaque élève a sous les yeux ? Est-ce cela communiquer ?

Dans une communauté linguistique, allons-nous décrire un tableau à quelqu'un alors qu'il est à côté de nous et qu'il voit la même chose ? Nous ne sommes amenés à faire la description d'un tableau que lorsque notre interlocuteur est dans l'incapacité physique de le voir ou dans le cas d'une conversation sur ce tableau dont l'autre ne se souvient pas. Il convient alors de lui rappeler certains détails, ce qui justifiera une description.

Pour communiquer de façon authentique, il faut qu'il existe un besoin souvent suscité par un manque d'information chez l'un ou l'autre des interlocuteurs. Si nous souhaitons faire décrire un document à nos élèves, l'intérêt serait que tous ne soient pas en possession de celui-ci. La motivation de l'élève qui le présente serait alors accentuée puisqu'il jouerait un rôle important dans la classe en apportant une information que les autres n'ont pas. La motivation des autres élèves le serait aussi car ils pourraient être amenés à demander plus d'informations, des précisions, dans le but d'avoir une idée claire du document qui, s'ils ne l'avaient pas, pourrait les empêcher de poursuivre une activité.

L'idée essentielle ici est que chaque élève doit avoir un objectif clair lorsqu'il s'exprime oralement pour que s'instaure une communication réelle dans l'enceinte de

la classe et non pas une pseudo-communication qui rassure l'enseignant, qui croit son objectif communicatif atteint, et qui suscite un profond ennui chez les élèves.

2) A quel moment mettre les élèves en situation de communication ?

Par les documents qu'il propose aux élèves, ainsi que par les différentes activités, l'enseignant est celui qui met véritablement les élèves en situation de communication.

La question est alors de savoir s'il existe un moment plus propice que d'autres dans le déroulement d'une séquence à l'instauration d'une communication.

a : en début de séquence

Je me suis demandée si la première séance d'une séquence pouvait être communicative ?

Dans la mesure où cette première séance va souvent être le moment où chaque élève sera confronté pour la première fois à un nouveau document, je crois qu'un certain type de communication pourra s'instaurer.

D'une part, lors de la phase d'anticipation à partir d'une image ou du titre d'un document, etc., chaque élève peut être amené à formuler des hypothèses sur le contenu du document. Je pense que cela peut donner lieu à un véritable débat entre les élèves qui vont exprimer des opinions et essayer de les défendre en les justifiant, tout cela bien sûr dans les limites des outils à leur disposition.

D'autre part, c'est aussi durant cette phase d'anticipation que les élèves vont petit à petit prendre conscience des besoins qui seront les leurs pour pouvoir comprendre ou s'exprimer tant à l'oral qu'à l'écrit. Une communication authentique pourra alors s'instaurer entre les élèves et l'enseignant. Ce dernier ne délivrera plus un cours ex-cathedra mais sera facilitateur d'apprentissage pour les élèves qui le solliciteront dans un véritable échange. C'est le déficit d'informations qui sera à l'origine de l'échange. Il conviendra donc de leur donner dès le début de l'année les outils nécessaires pour s'exprimer dans ce type de situations afin que le recours à l'enseignant en anglais devienne un automatisme lors de ces phases d'anticipation.

b : en fin de séquence

Cependant, pour qu'il y ait véritable communication, il ne suffit pas aux élèves d'avoir quelque chose à dire, il faut aussi qu'ils en aient les moyens. C'est en cela qu'une séance située en fin de séquence sera sans doute beaucoup plus propice à l'expression orale parce que chaque élève sera alors en possession d'outils langagiers (lexique, grammaire et phonologie) que l'intégralité de la séquence aura mis à leur disposition à travers diverses activités.

L'objectif communicatif étant le premier de tous, tout doit tendre vers celui-ci afin qu'au terme d'une séquence les élèves soient à même de s'exprimer de façon autonome dans une situation de communication.

La première séance d'une séquence pourra sans doute, comme je l'ai dit plus haut, donner lieu à un échange mais, les élèves ne disposant pas des mêmes outils en fonction de leurs pré-acquis, tous n'auront pas les moyens de s'exprimer. En revanche, à la fin d'une séquence, tous auront un bagage minimum en leur possession pour pouvoir participer.

c : échange spontané entre les élèves

La situation de communication idéale en classe de langue serait que les élèves n'attendent pas de l'enseignant qu'il leur demande explicitement de communiquer entre eux. Il faudrait que l'échange naisse spontanément.

Je pense que cela peut se produire mais il faut que certaines conditions soient réunies.

Tout d'abord, l'enseignant devra instaurer une bonne ambiance dans la classe que ce soit au niveau des relations professeur-élèves qu'entre élèves, de façon à ce que chacun puisse s'exprimer quand il le désire sans craindre d'être dénigré par le professeur ou les autres élèves. Par la bienveillance du professeur et le respect entre les élèves, les

apprenants pourront prendre confiance en eux et tenter de s'exprimer malgré les faibles moyens qui sont les leurs.

En outre, la disposition de la salle joue également un rôle très important dans la communication. Il est très difficile de communiquer spontanément avec quelqu'un qui se trouve derrière soi ou qui tourne le dos, à part bien sûr dans une situation conflictuelle. Il faut essayer de tirer profit de tout ce qui permet un acte de communication : gestuelle, jeux de regards, etc.

Disposer la salle en "u" semble être la meilleure solution car chaque élève peut voir son interlocuteur potentiel.

Par ailleurs, l'effectif de la classe est parfois un frein important à la communication. Dans une classe de 27 élèves, comme cela est mon cas cette année, certains ne voient pas l'intérêt de participer et se disent qu'un autre élève finira bien par dire tout haut ce à quoi ils pensent en silence. Dans un groupe plus restreint, chacun se sent plus concerné et obligé de s'exprimer s'il veut que son opinion soit entendue.

Enfin, là où le rôle de l'enseignant est aussi très important, c'est dans le choix du support. Une image monosémique ou un texte trop explicite n'inciteront pas les élèves à communiquer. En revanche, une image polysémique ou un texte dont la thèse est implicite pourront être à l'origine d'échanges entre les élèves.

Quelle doit être alors la réaction de l'enseignant si un échange spontané naît entre les élèves à propos du support alors que ce n'était pas prévu dans sa progression ?

Je pense qu'il serait dommageable si celui-ci venait à interrompre le débat parce que ce n'était pas le propos de la séance. Il faut savoir adapter sa progression en fonction des apprenants qui sont au centre de tout enseignement dont l'objectif premier est la communication.

Cette situation est sans doute idéale et nous la rencontrons peut-être rarement mais je pense que c'est ce vers quoi nous devons tendre avec nos élèves qui ont besoin de

savoir qu'ils jouent un rôle actif dans leur apprentissage pour y trouver un intérêt quelconque.

3) Expression orale et gestion du groupe classe

a : en classe entière

L'expression orale avec un objectif communicatif peut conduire à une gestion différente du groupe classe en fonction des activités. A mon avis, il serait maladroit de faire travailler les élèves en groupe dès le début d'une séquence, lors d'une phase d'anticipation par exemple. En effet, ce serait les placer dans une position d'échec et l'activité serait vaine car ils n'auraient pas en leur possession les outils utiles pour s'exprimer dans telle ou telle situation.

On peut donc décider de travailler cette phase en classe entière, chaque élève participant, avec ses moyens, à l'élaboration d'hypothèses sur le contenu d'un support.

De plus, par les demandes adressées à l'enseignant, à propos du lexique ou d'une tournure grammaticale, chacun apporte à l'autre ce à quoi il n'aurait pas forcément pensé.

b : en groupe

Le travail en groupe (de 3 à 5 élèves) se prête bien aux activités débouchant sur un débat. L'enseignant devra cependant veiller à équilibrer, en terme de niveau, les différents groupes de façon à ce qu'un groupe ne se retrouve pas muet face à l'autre par manque de moyens langagiers plutôt que d'arguments.

L'enseignant pourra aussi choisir de grouper les élèves selon leur niveau dans le cadre de la pédagogie différenciée. L'activité pourra consister en la restitution d'informations plus ou moins difficiles à trouver que donnera d'abord le groupe de niveau le plus faible et que viendront compléter les niveaux supérieurs. Chacun pourra ainsi apporter aux autres des éléments que leur recherche ne prenait pas forcément en considération. Chaque groupe de niveau aura donc un rôle à jouer selon les moyens en sa possession, ce qui se révélera valorisant pour les élèves. On pourra dire qu'il ne s'agit ici que d'oralisation de quelque chose d'écrit et non pas de communication mais

si les groupes s'apportent mutuellement des informations utiles par exemple à la compréhension d'un document oral, je pense qu'une réelle communication s'instaure. Il faudra cependant faire attention à ce que la restitution des informations ne soit pas uniquement destinée à l'enseignant mais que les éléments nouveaux que chaque groupe apporte soient utiles aux autres.

c : Pair work

La dernière façon de gérer le groupe classe lors d'activités d'expression orale est de faire travailler les élèves en binômes.

Ce "pair work" ne pourra pas être mis en place dès le début d'une séquence pour la raison évoquée précédemment (cf. travail en classe entière). En effet comment peut-on attendre des élèves qu'ils dialoguent s'ils n'en ont pas les moyens ?

Ils seront donc plutôt l'occasion de réemployer, dans un but de mémorisation, les outils que l'ensemble de la séquence aura apportés.

L'avantage d'activités menées en pair work est de donner à chaque élève un temps de parole que des activités en classe entière limite forcément.

Afin de mener à bien ces activités, il conviendra de donner à chaque interlocuteur d'un binôme des documents ou informations différentes pour que s'instaure une réelle situation de communication grâce au déficit d'informations.

En effet, je ne pense pas, par exemple, que la répétition d'un dialogue précédemment entendu lors d'une activité de compréhension orale puisse être considéré comme de la communication. Il faut que les élèves réemploient les outils traités en cours mais dans de nouvelles situations de communication afin de les rendre autonomes.

Pour que les élèves voient un intérêt à ces activités, il est important de les faire suivre d'une phase de mise en commun durant laquelle chaque binôme ou seulement certains d'entre eux, exposerait à la classe entière ce qui a été découvert. Par exemple, dans le cas où l'activité en "pair work" aurait lieu en début d'année scolaire et consisterait en la recherche d'informations sur son interlocuteur, la mise en commun

pourrait être la présentation par l'un des membres du binôme de ce qu'il a appris sur son interlocuteur.

4) Communication orale : "accuracy" ou "fluency"?

La dernière question que je me suis posée quant à la mise en œuvre de l'expression orale concernait ce que, en tant que professeur d'anglais en lycée professionnel, je devais attendre des élèves à l'oral. Autrement dit, devaient-ils s'exprimer avec une correction grammaticale, lexicale et phonologique irréprochable ou devais-je plutôt privilégier une aisance langagière, quand bien même quelques erreurs se glisseraient dans leurs propos ?

Je dois avouer que cette première année d'enseignement et de réflexion m'a quelque peu poussée à changer ma vision de l'oral en cours d'anglais. Je me suis révélée beaucoup trop exigeante en début d'année, au risque de bloquer certains élèves.

Comme le rappelle K. JULIE, "le but d'un travail communicatif est la transmission d'un message. Si celui-ci est transmis sans utilisation de la langue maternelle, avec une bonne discipline, et du plaisir à réussir des vrais échanges, c'est déjà fort satisfaisant".

En effet, nous devons nous demander si, dans notre langue maternelle, tous nos échanges dans un but communicatif sont irréprochables au niveau de la correction grammaticale. Il nous arrive de commettre quelques erreurs et cependant, le message que nous souhaitons transmettre est reçu et compris par nos interlocuteurs. Pourquoi alors ne pas reproduire ces situations authentiques de communication dans nos classes de langue ?

Toutefois, il peut arriver qu'une activité orale soit le moment d'une réutilisation de structures dans le but d'une mémorisation. Il s'agira de préciser clairement dans les consignes données aux élèves que l'on attend d'eux un réemploi de la structure dans le cours de l'activité. Alors, l'enseignant se devra de reprendre systématiquement les élèves lorsque des erreurs surgiront dans l'emploi de la structure faisant l'objet de l'apprentissage.

"Fluency" ou "accuracy" ? Cela dépendra de l'objectif que l'on aura assigné à l'activité d'expression orale et dont on aura informé les élèves de sorte qu'ils soient conscients de ce qui est attendu d'eux afin qu'ils prennent une part active dans leur apprentissage.

III/ Mise en pratique d'activités d'expression orale

Comme je l'ai indiqué précédemment, j'effectue durant cette année scolaire un stage en responsabilité au lycée Jules Fil de Carcassonne où j'ai en charge une classe de terminale BEP électrotechnique. J'ai par conséquent eu l'occasion plusieurs fois dans l'année de mettre en œuvre des séances d'expression orale dans le cadre de séquences.

J'ai choisi dans cette partie de présenter deux séances qui ont eu lieu à deux moments éloignés dans l'année scolaire afin de montrer que ma réflexion sur le sujet de l'expression orale et, plus particulièrement, de la communication en classe de langue m'a amenée à réaliser des changements dans ma conception d'une séance d'orale dans l'objectif de la rendre plus communicative.

1) séance d'oral n°1

a : Présentation

J'ai mis en œuvre cette première séance d'oral au mois de décembre 1999 dans le cadre d'une séquence dont l'objectif était de mettre les élèves à même de décrire un document iconographique et de repérer dans l'espace grâce aux prépositions de lieu. Le document iconographique support est une courte bande dessinée humoristique de Juan Ballesta sur le thème des drogués de la télévision, composée de huit vignettes. (annexe n° 1)

Cette séance d'oral était la première séance de la séquence.

b : réalisation

Consciente des difficultés qu'allaient sans doute rencontrer les élèves face à cette tâche, je leur ai apporté d'une part, quelques outils utiles à la description d'un document iconographique (photographie, dessin tableau, etc.) sous la forme d'une fiche récapitulative intitulée Phrases-clés et vocabulaire pour commenter un document visuel (annexe n° 2) en leur précisant qu'ils devaient conserver cette fiche-outil car

nous la réutiliserions dans le cours de l'année. Son utilité ne se limitait pas à cette séance.

D'autre part, pour ne pas les placer dans une situation d'échec par manque de lexique, je leur ai donné une fiche lexicale (annexe n° 3) qui devait leur apporter le vocabulaire nécessaire à la description du document. Afin qu'elle soit plus facile à utiliser par les élèves, j'ai classé le lexique sous trois rubriques : noms, verbes et prépositions.

Après avoir élucidé ce qui risquait de leur poser problème dans ces deux fiches, je leur ai demandé de décrire le document, vignette par vignette, oralement dans un premier temps.

Ensuite, je leur ai demandé de dire quel pouvait être le message de l'auteur et en quoi cette bande dessinée était humoristique.

Lors de l'évaluation de fin de séquence, les élèves ont eu, entre autre chose, à réutiliser les outils que je leur avais donnés tout au long de la séquence pour décrire un nouveau dessin humoristique de Juan Ballesta (annexe 4) sur le même thème.

c : Bilan critique

Lorsque je repense au déroulement de cette séance plusieurs critiques me viennent à l'esprit.

La première concerne la place de la séance dans la séquence. En effet, il s'agissait de la première séance de la séquence et j'ai donc dû apporter beaucoup d'outils aux élèves afin qu'ils aient les moyens de s'exprimer. L'élucidation du lexique, que ce soit dans la fiche-outil ou dans l'aide lexicale, a été longue et fastidieuse et a sans doute diminué l'intérêt des élèves pour l'activité orale. Dans un but communicatif, j'aurais dû leur demander de travailler en groupe pour l'élucidation du lexique car certains connaissaient certains mots et d'autres élèves en connaissaient d'autres. La mise en commun de leurs savoirs aurait pu être l'objet d'une situation de communication.

Je pourrais par ailleurs formuler une autre critique quant au déroulement même de la séance et de l'activité d'expression orale. Je pense en effet que la description vignette par vignette du document iconographique n'est en rien de l'oral communicatif. Bien au

contraire, cette activité s'est révélée lassante pour les élèves qui ont quelque peu eu l'impression de refaire huit fois la même chose sans rien apporter puisque tous les élèves avaient le document sous les yeux et que, par conséquent, ils étaient tous capables de voir par eux-mêmes ce dont on parlait. Je veux dire par ceci qu'il n'y avait aucun "information gap" qui aurait pu susciter un échange entre les élèves. J'aurais dû insister sur l'échange entre les élèves des réflexions qui leur venaient à l'esprit quant au thème du document ou à la façon dont il percevait l'humour. J'aurais aussi pu créer un déficit d'information en supprimant la dernière vignette du document et en demandant aux élèves de formuler des hypothèses quant à ce que pourrait être le contenu de cette dernière vignette puisque tout l'humour réside dans la chute de la bande dessinée contenu dans le huitième vignette. Cela aurait contribué à ce qu'un véritable échange s'instaure entre les élèves ce qui aurait été bien plus motivant pour les élèves qu'une simple description d'un document.

2) Séance d'oral n°2

a : Présentation

La séance d'expression orale dont je souhaite à présent parler a eu lieu deux mois après la première, en février 2000, dans le cadre d'une séquence dont l'objectif était d'amener les élèves à parler de faits futurs. La séquence avait pour thème le monde du travail dans lequel ils évolueraient dans l'avenir.

L'activité d'expression orale faisait suite à une séance de compréhension écrite à partir d'un support intitulé "The World of Work" extrait du magazine Speak Easy (annexe n°5) et à une autre de Pratique Raisonnée de la Langue sur l'expression de l'avenir (annexe n°6). J'ai complété ces deux séances par une troisième d'enrichissement lexical afin d'apporter aux élèves tous les outils que j'estimais nécessaires pour qu'ils puissent s'exprimer sur leur future vie professionnelle. Il s'agissait d'une liste de métiers définis en anglais et de deux fiches de travail sur le lexique. (annexes n°7, 8 et 9)

b : Réalisation

Pour cette activité d'expression orale, j'ai choisi de faire travailler les élèves par deux.

L'objectif était qu'ils élaborent un dialogue dans lequel ils réutiliseraient le lexique sur lequel nous avons travaillé et la structure "will + base verbale" pour l'expression de l'avenir à la forme affirmative, négative et interrogative, dans le cadre d'une situation de communication que je leur donnais : "You meet someone who proposes you a future job. You ask for more information about it. (use Will)"

Afin de guider cette activité d'expression, je leur ai distribué à chacun une fiche (annexe 10) qu'ils devaient suivre pour mener à bien l'échange. Ils avaient cependant le choix du métier qui leur convenait et de ce choix découlait la suite du dialogue.

J'ai distribué en plus une fiche différente à chaque interlocuteur. Sur la première figurait une liste de métier et sur l'autre, quelques caractéristiques de chacun de ces métiers, et ceci dans le but de créer un déficit d'information. Ainsi, les questions de

celui qui devait s'informer sur le métier étaient motivées puisqu'il n'était pas lui-même en possession des informations.

Après leur avoir expliqué le déroulement de l'activité, ce qui s'est révélé assez fastidieux parce qu'ils n'en avaient pas l'habitude, je les ai laissés échanger durant une vingtaine de minutes.

Leur premier réflexe a été de mettre par écrit les répliques de l'échange avant même de les avoir formulées oralement, ce à quoi j'ai rapidement mis un terme car il ne s'agissait pas d'une activité d'expression écrite.

A la fin de l'activité, j'ai demandé à plusieurs binômes de refaire leur dialogue devant la classe entière.

c : Bilan critique

Lors de l'élaboration de cette activité d'expression orale, j'ai essayé de mettre les élèves dans une situation de communication concrète, la recherche d'informations sur un futur métier. Je l'ai rendue plus concrète encore car les deux interlocuteurs n'avaient pas les mêmes éléments entre les mains.

Ils ont dans l'ensemble été enthousiastes devant cette nouvelle activité, que ce soit lié à la forme de l'activité (pair work) ou au contenu.

J'ai cependant une critique à formuler à propos de cette activité, c'est qu'elle était trop longue à mettre en œuvre car chaque interlocuteur avait six répliques. Cela explique sans doute le fait qu'ils aient tout de suite eu envie de passer par l'écrit car cela les rassurait. Il faut cependant qu'ils perdent ce réflexe car en dehors d'une salle de classe ils ne pourront pas écrire avant de s'exprimer lors d'une conversation.

CONCLUSION

Après une évaluation de la situation de l'expression orale au lycée professionnel, et plus particulièrement dans ma classe de Terminale BEP, j'ai tenté de proposer, en réponse à mes propres interrogations, des moyens envisageables pour mettre en œuvre l'expression orale de façon communicative.

L'essentiel, à mon avis, est qu'à l'origine de tout échange il y ait un besoin chez les élèves de demander ou d'apporter des informations.

J'en suis arrivée à la conclusion que nos objectifs doivent dépasser la simple échéance de l'examen de fin d'année. Nous devons permettre à nos élèves de devenir autonomes afin de pouvoir communiquer en anglais dans des situations de la vie courante et professionnelle. Il faut avant tout qu'ils puissent transmettre un message.

Cependant, il est important de souligner qu'un tel objectif est difficile à atteindre. Sans aucun doute, les nouvelles technologies, telles qu'internet, pourront venir à notre aide en proposant des situations de communication authentiques que nous ne pouvons pas toujours créer en classe. Ainsi, le professeur jouera pleinement son rôle de facilitateur d'apprentissage.

RAPPORT

DE

STAGE

INTRODUCTION

Le professeur de lycée professionnel, même s'il enseigne une matière générale telle que l'anglais, est toujours amené à aller visiter ses élèves lors de périodes de stage en entreprise.

Aussi, dans le cadre de notre formation à l'IUFM, il nous a été demandé d'aller voir des élèves sur leur lieu de stage afin que nous prenions connaissance de l'intégralité de leur formation et des conditions dans lesquelles elle se déroulait.

1) Les textes officiels

Dans Le métier d'enseignant au lycée professionnel, G. CZAPIEWSKI et J.-J. SENEZ présentent dans le premier chapitre une définition de ce que sont les missions du système éducatif. Ils citent deux lois importantes pour l'évolution du système éducatif.

Tout d'abord, il est question de la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989. Cette loi "définit le droit à l'éducation et garantit l'acquisition d'une culture générale et d'une qualification. (...) Elle fixe des objectifs à la fois sur le plan qualitatif et sur le plan quantitatif :

- l'élève est au centre du système éducatif ;
- l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du CAP ou du BEP ;
- 80% d'une classe d'âge au niveau du Baccalauréat ;
- **des périodes de formation en entreprise sont obligatoires dans les enseignements conduisant à un diplôme technologique ou professionnel."**

La loi d'orientation précise donc très concrètement que tout élève de lycée professionnel, ce qui nous intéresse ici, se verra proposé une période de formation en entreprise comme complément à sa formation dans le cadre du lycée.

Ce texte est complété par une autre loi : la loi quinquennale du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle. Elle précise que tout jeune doit se voir offrir une formation professionnelle.

On s'aperçoit donc que toute formation en établissement professionnel vise à intégrer le monde professionnel dans une approche globale du jeune qui est alors considéré non seulement comme un individu mais aussi comme un citoyen et comme un travailleur.

2) Présentation de la classe suivie en stage

Les élèves que j'ai en anglais étant en Terminale BEP, ils avaient déjà effectué l'intégralité de leur stage l'année précédente. Par conséquent, j'ai choisi de suivre une autre classe, celle des Terminales Bio services que j'ai en français regroupée avec les Terminales BEP Industrie de l'Habillement.

Les élèves de Bio services avaient déjà effectué 5 semaines de stage l'année passée et il leur restait 3 semaines à réaliser cette année. Elles sont donc parties du 8 novembre au 27 novembre 1999 sur leurs lieux de stage respectifs.

En débutant cette année avec elles (je n'ai que des filles en français), je ne connaissais absolument rien de leur formation professionnelle ayant suivi une formation générale tout au long de ma scolarité. J'imaginai plus ce à quoi correspondait la formation des garçons de 1 BEEB, mes frères ayant suivi des cursus technologiques.

J'ai donc découvert un milieu professionnel à propos duquel j'avais tout à apprendre. J'ai pris contact avec Mme BASTOUIL, professeur de production culinaire et distribution au lycée Jules Fil, afin qu'elle m'explique en quoi consistait cette formation et pour l'accompagner durant ses visites d'élèves en stage. En effet, je préférais aller voir les élèves avec un enseignant de matière professionnelle car je supposais qu'elle poserait des questions aux maîtres de stage beaucoup plus en rapport avec le métier et la formation des élèves qu'un professeur d'enseignement général.

a : la formation professionnelle du BEP Bio services

La formation des BEP Bio services est essentiellement axée sur la réglementation et l'hygiène à la fois dans la production et la distribution de repas. A cela s'ajoute une formation à la maintenance et à l'hygiène des locaux.

Les élèves préparant ce diplôme seront donc, pour la plupart, amenés à travailler dans le cadre de la restauration collective.

J'ai eu l'occasion d'aller voir la salle dans laquelle les élèves suivent leur formation pratique au lycée où j'exerce. Il s'agit d'une cuisine où elles appliquent tout ce qu'elles apprennent au niveau de la réglementation et de l'hygiène.

De plus, au lycée Jules Fil, elles ont la possibilité d'avoir une expérience professionnelle en rapport direct avec leur formation puisqu'il existe un petit restaurant pédagogique ouvert aux enseignants qui le souhaitent et pour lequel elles préparent les repas et servent les "clients".

b : description des visites

En compagnie de Mme Bastouil, je suis donc allée voir quelques élèves sur leur lieu de stage ce qui m'a permis d'entrer dans des endroits où je ne pensais jamais aller.

Tout d'abord, la première visite nous a amenées dans une Cuisine centrale, c'est-à-dire l'endroit où sont préparés des milliers de repas par jour pour fournir les cantines des écoles primaires et autres administrations sur Carcassonne et les environs. Ce lieu de stage est très intéressant pour des élèves de Bio services puisque la réglementation est suivie à la lettre et l'hygiène est respectée pour éviter au maximum tous les problèmes alimentaires que l'on connaît parfois aujourd'hui.

Dans un premier temps, nous avons rencontré les personnes chargées d'encadrer les stagiaires. Elles nous ont décrit en quoi consistaient les tâches des élèves, Mme Bastouil insistant pour qu'elles puissent accéder à tous les postes de travail afin qu'elles aient un aperçu le plus complet de l'entreprise où elles se trouvaient pour ces trois semaines de stage. La période à laquelle les élèves se sont rendues à la Cuisine

centrale n'était cependant pas la plus propice à un suivi par l'un des employés car elle était consécutive aux inondations dans l'Aude et la Cuisine centrale était chargée de fournir des repas aux sinistrés ce qui engendrait un surcroît de travail considérable.

Ensuite, nous avons rencontré les deux élèves stagiaires, Haiat et Hakima, qui nous ont raconté ce qu'elles faisaient. Elles changeaient régulièrement de poste de travail, passant de la production à la conservation des plats cuisinés, et semblaient être bien encadrées. Ce qui leur était aussi profitable était que la Cuisine centrale possédait du matériel très récent qu'elles n'avaient jamais utilisé au lycée.

Mme Bastouil leur a rappelé les consignes qui leur avaient été données avant leur départ en stage afin qu'elles mettent leur période en entreprise le mieux à profit.

Puis, nous sommes allées voir Patricia qui effectuait son stage dans la cuisine d'un foyer de jeunes travailleurs à Carcassonne. Ce qui m'a tout de suite frappée, c'est que les stagiaires pouvaient vraiment être amenées à voir des choses totalement différentes et pourtant toujours en rapport avec leur formation. En effet, l'hygiène ne semblait pas être l'une des priorités fondamentales pour le gérant de ce foyer. Sur le lieu de stage précédent, tous les employés portaient une tenue particulière comprenant gants et bonnet alors qu'au foyer, Patricia préparait une salade pour le repas de midi avec les cheveux détachés et portait des gants qui semblaient lui avoir servi à autre chose précédemment. De plus, le matériel qui se trouvait dans la cuisine du foyer était le même que celui que Patricia pouvait utiliser au lycée. Elle n'avait donc pas la possibilité de se former sur du nouveau matériel comme les élèves à la Cuisine centrale.

Dans un premier temps, nous avons là aussi rencontré le gérant qui nous a parlé de Patricia et de sa bonne intégration à l'équipe et ensuite nous avons pu discuter avec la stagiaire qui semblait contente de son stage.

Pour terminer nos visites, nous nous sommes rendues au Lycée professionnel Charles CROS à Carcassonne où Carine était en stage dans la cuisine de la cantine. La visite s'est déroulée comme les précédentes, sachant que nous avons d'abord rencontré le chef de cuisine et ensuite Carine qui nous a parlé de tout ce qu'elle avait pu faire

jusqu'à présent. Cette visite était cependant légèrement différente des précédentes car la cuisine du lycée reçoit régulièrement des élèves en stage ce qui facilite l'encadrement des stagiaires puisque les employés sont habitués à les prendre en charge.

Comme à chacune des visites, Mme Bastouil a rappelé les consignes à Carine ainsi que les conseils qui leur avaient été prodigués quant à la rédaction de leur rapport de stage.

3) Le professeur d'enseignement général et les visites

Après avoir évoqué les différentes visites, je souhaiterais à présent parler de ce que tout cela m'a apporté en tant que professeur d'enseignement général et, plus particulièrement d'anglais.

Comme je l'ai dit auparavant, je ne connaissais rien à ce milieu et j'ai donc découvert que l'on pouvait exercer un même métier dans des conditions totalement différentes que ce soit en rapport avec l'hygiène ou le matériel utilisé et que par conséquent, la formation professionnelle des élèves au lycée ne pouvait pas couvrir tout ce qu'elles seraient amenées à rencontrer plus tard dans leur vie professionnelle. Ces périodes de stage en entreprise contribuent donc largement à leur formation en leur montrant des situations différentes de celles qu'elles rencontrent au lycée.

Par ailleurs, les deux premières visites m'ont appris autre chose au niveau des élèves. En effet, je pensais rencontrer des élèves enthousiasmées par le fait de pouvoir sortir de l'enceinte du lycée et de mettre en application ce qu'elles apprenaient en cours. Quelle ne fut pas ma surprise de m'apercevoir qu'elles ne prenaient aucun plaisir à faire ce qu'elles faisaient et attendaient avec impatience leur retour au lycée parce qu'elles trouvaient que les conditions de travail étaient trop difficiles. J'ai discuté de ce fait autour de moi et une production écrite que j'avais demandée en début d'année à mes élèves en français m'ont éclairée sur les raisons de ce manque d'intérêt de la part de certaines élèves. En effet, je leur demandais de me parler des raisons qui les avaient faites choisir ce BEP plutôt qu'un autre et la plupart m'ont confié qu'elles étaient

arrivées en BEP bio services à la suite d'un échec scolaire. Il est très difficile dans ces conditions de les convaincre de l'intérêt de leur formation.

En revanche, ce que j'ai découvert avec grand plaisir, c'est le changement de perception des élèves à mon égard durant et à la suite des visites. En effet, elles se sont rendues compte que je ne me bornais pas à enseigner ma matière, le français avec cette classe, mais que non seulement je m'intéressais à l'intégralité de leur formation mais aussi à elles en tant qu'individus.

En tant que collègue stagiaire, j'ai rencontré leur professeur d'anglais au lycée Jules FIL. Je comptais leur donner un travail à faire en anglais durant leur période en entreprise et je voulais le voir pour discuter de ce qu'il serait possible de leur demander de faire en fonction de leur niveau. Il m'a déconseillé de leur demander toute production écrite en raison de leur niveau très faible. Elles risqueraient de se trouver en situation d'échec, ce qu'il faut éviter avec ces élèves qui ont déjà vécu de nombreux échecs durant leur scolarité. J'avais pensé leur demander de me raconter de façon succincte leurs trois semaines de stage et ensuite de le refaire oralement cette fois-ci pour toute la classe de façon à comparer les différentes expériences des élèves. Cela s'est avéré beaucoup trop difficile pour les élèves et j'ai donc renoncé à ce projet.

Je leur ai plutôt demandé de faire une recherche d'ordre lexicale sur le matériel qu'elles peuvent être amenées à utiliser dans une cuisine, leur apportant ainsi un peu de vocabulaire technique. Je leur ai distribué un document iconographique représentant une cuisine équipée avec un certain nombre d'objets à nommer en anglais. (Cf. annexe n°11).

Je n'ai pas exploité ce travail par la suite parce que les conditions n'étaient pas réunies pour que je le fasse. En effet, j'ai dit au début que j'avais cette classe en français en compagnie d'une autre classe de BEP. Le même cas se reproduit en anglais car elles sont peu nombreuses à faire anglais en LV1, les autres élèves suivant des cours d'espagnol. Par conséquent, je voyais mal comment intervenir dans le cours de leur professeur d'anglais alors qu'une seule partie de la classe était concernée, les élèves de IH n'étant pas allées en stage.

Toutefois, j'ai relevé les petits devoirs de ces quelques élèves et je les ai corrigés. Je me suis aperçu que cela ne leur avait posé de problèmes car le lexique demandé était relativement courant (fridge, cupboard, etc.) et que l'illustration leur permettait de chercher facilement dans le dictionnaire la traduction d'un mot qu'elle connaissait en français.

L'une des exploitations possibles auxquelles j'avais pensé aurait été de leur faire réutiliser ce lexique dans un paragraphe décrivant le lieu où la plupart d'entre elles ont fait leur stage, c'est-à-dire une cuisine et les éléments qui la composent, sous la forme d'un exercice lacunaire ou sous la forme d'une production écrite semi-guidée de sorte qu'elles réemploient ce lexique dans un objectif de mémorisation.

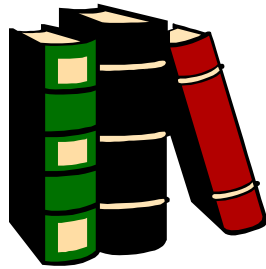
CONCLUSION

L'inscription des périodes de formation en entreprise dans les textes législatifs, loi d'orientation de 1989 et loi quinquennale de 1993, montrent que ces stages tiennent une place très importante dans la formation des élèves de lycée professionnelle. C'est en effet durant ces immersions dans le monde du travail qu'ils découvrent réellement ce à quoi leur formation les prépare.

Je trouve aussi très important que les enseignants de matières générales soient associés à part entière à cet aspect de la formation, en allant voir les élèves en stage ou en intégrant une séquence liée aux périodes de stage dans leur progression, car cela montre aux élèves que toute matière enseignée n'est pas cloisonnée et que leur formation est un tout qui vise à faire d'eux des individus, des citoyens et des travailleurs.

Annexes

Bibliographie



Bibliographie

Mémoire Professionnel :

- COSSU Yvonne, L'Enseignement de l'anglais, Préparation au CAPES et CAPLP2, Edition Nathan Université.
- GIRARD Denis, Enseigner les langues : méthodes et pratiques, Edition Bordas.
- HAMONET-BABONNEAU Josiane, The Teacher's Survival Kit, Tomes 1 et 2, CRDP de Bretagne.
- JULIE Kathleen, Enseigner l'anglais, pédagogies pour demain, Edition Hachette.

Rapport de stage :

- CZAPIEWSKI G. et SENEZ J.-J., Le métier d'enseignant en lycée professionnel, Edition Techniplus.
- Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Guide des formations en entreprise pour les élèves et les étudiants.