

IUFM de MONTPELLIER

Année 1999-2000

**Comment développer les
compétences orales en cours de français
et d'histoire-géographie avec une classe
de seconde BEP Vente ?**

Tuteur de mémoire : Mr François MALLET

Assesseur : Mr Jacques DOCHEZ

Nathalie PECQUERON

Professeur stagiaire

Lettres-Histoire

L P J.B DUMAS à Alès

Résumé :

Les textes officiels préconisent le travail de l'expression orale en classe de BEP et depuis quelques années, l'oral est au cœur des préoccupations des didacticiens et du ministère. Les élèves ne perçoivent pas toujours l'utilité de ce travail, dans la mesure où ils n'ont pas d'épreuves orales de français et d'histoire à l'examen. Pourtant, l'apprentissage de l'oral est nécessaire, car ses fonctions sociales sont nombreuses tant dans la vie scolaire que professionnelle et personnelle. La formation à l'oral doit être intégrée aux différentes séquences de cours ou peut faire l'objet d'une séquence sur l'argumentation. Dans la pratique de cet enseignement, les professeurs de lettres-histoire sont parfois confrontés à des difficultés matérielles, liées à des effectifs trop élevés et peut-être à un manque de formation dans ce domaine.

Zusammenfassung

Die offiziellen Texte befürworten die Arbeit des mündlichen Ausdrucks in den BEP-Klassen und seit einigen Jahren ist das Mündliche die Zentrale Sorge der Didaktiker und des Ministeriums. Die Schüler sind sich nicht immer dessen bewusst, wie nützlich diese Arbeit ist, in dem Masse, wie sie keine mündlichen Prüfungen in Französisch und Geschichte im Examen haben. Das Erlernen des Mündlichen ist jedoch nötig, da seine sozialen Funktionen sowohl im Schulalltag als auch im persönlichen und beruflichen Leben zahlreich sind. Die Ausbildung zum Mündlichen muss in die verschiedenen Sequenzen des Unterrichts integriert werden oder kann Gegenstand einer Einheit über Argumentation darstellen. Beim Ausüben dieses Unterrichts stoßen die Französisch- und Geschichtslehrer manchmal auf materielle Schwierigkeiten, die auf zu hohe Klassenstärken oder vielleicht auf mangelnde Fachausbildung in diesem Bereich zurückzuführen sind.

Mots clés : oral, expression, langage, vocabulaire, lecture, exposé, débat, argumentation, grille d'évaluation, stage

Introduction

Depuis quelques années, la prise de parole de l'élève fait partie des priorités ministérielles. L'oral occupe d'ailleurs une place importante dans la charte pour « bâtir l'école du 21^{ème} siècle »¹ et les nouveaux programmes.

En septembre 1999, un rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale sur « l'expression orale de la maternelle au lycée » a été remis au ministre². Il met en évidence la négligence et le faible intérêt des enseignants et de l'école en général pour l'oral et montre la survalorisation de l'écrit.

Alors que les enseignants se plaignent constamment du langage incorrect, familier voire grossier de leurs élèves, ce rapport montre que « l'école n'apprend pas à parler ». Or, prendre la parole et savoir donner son avis ou argumenter n'est pas donné à tout le monde. L'importance de l'oral est pourtant incontestable dans le cadre scolaire en général et à l'extérieur. Une bonne maîtrise des compétences orales peut éviter certains conflits au sein du « groupe classe » ou du « groupe élèves » dans le lycée. Les éventuelles divergences de goûts ou d'opinions, régulées par une bonne argumentation et une écoute de l'autre, ne sont ainsi plus perçues comme une agression ou un manque de respect. La faiblesse de l'expression orale serait une particularité du système éducatif français. En effet, il existe par exemple dans la plupart des lycées des Etats-Unis des cours spécifiques de « speech and debate »³. Plusieurs heures par semaine, dans le cadre de leur scolarité, les jeunes américains apprennent à combattre l'angoisse de l'auditoire, à présenter des arguments de façon logique, à convaincre un public. Des compétitions se déroulent lors desquelles deux équipes s'affrontent sur un thème de discussion.

Les élèves entrant en seconde BEP ont été mis en échec depuis le collège par l'écrit et notamment par l'orthographe⁴. Les deux tiers de mes 27 élèves évoquent le grand nombre de fautes d'orthographe qu'ils commettent et avouent ne pas aimer écrire pour cette raison. Le lycée professionnel qui propose des études courtes avec alternance de période de cours et de période de stage, constitue pour eux un « nouveau départ ». L'oral peut apparaître pour certains d'entre eux comme un atout à perfectionner. Ces élèves ont choisi de s'orienter vers

¹ article « l'oral c'est difficile à apprendre », *Libération*, 4 septembre 1998

² « les élèves ne savent plus parler », *le Figaro*, 30 novembre

³ témoignage d'une enseignante de lettres aux Etats-Unis, *Phosphore*, 1991

⁴ voir annexe 1

une filière vente, car ils aiment les contacts et la communication. La plupart d'entre eux disent préférer s'exprimer à l'oral qu'à l'écrit. Mais, bien souvent ils ne sont pas conscients qu'un apprentissage est nécessaire pour développer les compétences orales. A l'opposé, certains élèves, peu nombreux dans cette classe ressentent un blocage au moment de toute situation orale, ce qui constitue un handicap dans la voie professionnelle qu'ils ont choisie. La plupart de mes élèves préfèrent cependant s'exprimer à l'oral. Mais ils ne perçoivent pas toujours l'intérêt de travailler l'oral. Kaoutare avoue « lorsqu'on travaille à l'écrit on est concentré, quand on parle, on ne peut pas se concentrer et on parle sans faire attention ». Cette remarque reflète parfaitement la vision qu'ont les élèves de l'oral. Or, l'apprentissage de l'oral a un intérêt d'autant plus grand pour des élèves orientés vers les métiers de la vente, qui seront conduits lors de leur stage professionnel et plus tard à s'exprimer à l'oral et à argumenter.

« S'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication »⁵. L'oral ne se réduit donc pas à l'émission sonore, ni au nombre de minutes pendant lesquelles les élèves interviennent en classe lors d'un cours « dialogué » (exemple : questions réponses sur un texte en français ou représentations des élèves sur un sujet en histoire). Dans ce cas-là, l'oral est présent à chaque cours de français et d'histoire-géographie, dans la mesure où tout cours magistral est à proscrire. Mais, l'organisation de la communication dans la classe n'a rien à voir avec l'apprentissage de la langue orale proprement dite.

Développer les compétences orales nécessite une autre approche. Il s'agit d'apprendre aux élèves à écouter et à s'exprimer. En effet, l'élève qui intègre une seconde BEP en Lycée Professionnel n'a eu que peu l'occasion de s'exprimer pendant sa scolarité, au collège notamment et a toujours été jugé que sur son écrit.

Or, les facettes de l'oral sont multiples. Dans l'expression orale, il ne faut pas négliger le rôle des silences, le code gestuel, le jeu des regards, celui des mots, la gestion des échanges et la prise de parole. Et ces facettes de l'oral peuvent poser des difficultés aux élèves si elles ne sont pas explicitées et travaillées systématiquement.

D'après les textes officiels concernant la seconde BEP, l'oral doit avoir une place non négligeable dans le cadre des cours de français et d'histoire-géographie.) (Première partie)

⁵ *Prendre la parole*, H SOREZ, Profil formation français, n°307, Hatier, 1986

Je proposerai des activités mises en pratique avec mes élèves durant cette année dans ma deuxième partie.

Ces activités m'ont permis de prendre conscience des difficultés de l'enseignement de l'oral (Troisième partie).

Première partie :

la place de l'oral en classe de

seconde BEP dans l'enseignement des lettres

et de l'histoire d'après les textes officiels et

les réflexions pédagogiques.

L'aptitude à communiquer oralement est un objectif d'enseignement revendiqué par la plupart des programmes officiels depuis quelques années. La place primordiale de l'oral dans l'enseignement d'aujourd'hui est mise en avant dans de nombreux ouvrages pédagogiques. Mais, quelle vision les élèves ont-ils de l'oral ?

1 En français

▪ Les compétences à développer

L'oral, autrefois négligé, a vu sa place grandir dans l'enseignement depuis le milieu des années 80 (à partir de cette période les ouvrages de réflexion sur l'oral se multiplient). D'après les Instructions Officielles, les compétences orales jouent un rôle dans les activités de réception tout d'abord. L'élève doit être capable de mobiliser son attention en classe. Il doit pouvoir identifier et analyser une situation de communication, qu'elle soit directe (en classe avec la présence des interlocuteurs que peuvent être l'enseignant ou les autres élèves) ou différée. Il paraît intéressant que l'élève doive distinguer les caractères spécifiques de la langue écrite, de la langue écrite oralisée, de la langue orale. La distinction entre les deux dernières apparaît particulièrement importante, car dans les deux cas les mêmes temps verbaux ne seront pas utilisés, de même que la syntaxe et le lexique. Les pauses, la ponctuation et la mise en relief seront différentes selon les cas.

L'oral, c'est aussi lire à haute voix et entendre un texte en vue d'en comprendre le sens.

Les compétences spécifiques de l'écoute doivent être privilégiées en faisant en sorte que l'élève apprenne à se construire une représentation du locuteur (statut, personnalité).

Lorsque l'élève est mis en situation de production orale, il doit être en mesure de se fixer des objectifs précis : informer, plaire, émouvoir, convaincre.... Ce qui est différent dans le cas d'un simple échange de paroles pendant le cours, d'une réponse orale à une question formulée par le professeur. En effet, comme le souligne le célèbre linguiste M .BAKHTINE « savoir parler ne consiste pas à utiliser un stock de phrases ou de mots isolés mais à structurer des énoncés ». Par la suite, l'élève peut organiser son intervention en fonction des objectifs qu'il aura retenus au départ, afin de produire un discours cohérent et efficace. De même, il choisit des moyens d'expression appropriés au destinataire et à la situation de communication. En effet, ceux-ci ne seront pas les mêmes en classe lors de la présentation orale d'un livre, d'un exposé en histoire et en modules lors de la simulation d'une situation de vente.

Tout comme pour les compétences écrites, les IO consacrent un paragraphe aux compétences spécifiques de l'oral. Ce qui montre que l'apprentissage de l'oral constitue un point particulièrement important pour les élèves de BEP et ne doit pas être négligé par l'enseignant de lettres. Le programme décrit les spécificités des situations de communication orale et définit quatre capacités :

- s'exprimer dans une situation de communication directe : en classe, l'élève est en effet amené à répondre aux questions, à compléter la réponse d'un de ses camarades, à justifier un point de vue
- prendre en compte l'auditoire : parler fort et distinctement pour être compris de tous les élèves
- utiliser de façon pertinente les moyens non verbaux (gestes, attitudes...)
- exprimer sa compréhension d'un texte par la diction ou la récitation.

Trois types de compétences fondamentales sont donc mis au premier plan : les « compétences liées à l'oral, les compétences liées à l'écriture, les compétences liées à la lecture ». Par contre, le temps imparti à cet enseignement n'est pas précisé.

■ Dans quels objectifs ?

Il y a plusieurs raisons au souci de prendre en charge les spécificités de l'oral. Mais, celle qui prime est la volonté de préparer les élèves aux situations professionnelles qu'ils pourront rencontrer en imaginant des situations d'oral diversifiées⁶. D'après Danièle MANESSE⁷, linguiste et maître de conférence, il faut apprendre à nos élèves une langue utile, sociale en somme le « parler bien ». Certes le français ne fait pas l'objet d'une épreuve orale au BEP, mais l'épreuve professionnelle de vente au BEP peut prendre en compte les capacités orales (selon les établissements, les élèves peuvent être amenés à présenter leur dossier professionnel oralement).

Nous ne pouvons que constater la part plus importante de l'oral dans les IO : l'oral fait l'objet d'un paragraphe distinct de l'écrit et la rubrique communication est importante. L'oral apparaît donc comme une compétence essentielle à développer en classe de BEP. Pour les auteurs de l'ouvrage *Maîtriser l'oral*⁸, améliorer l'expression orale consiste à donner le goût de communiquer, à apprendre à adapter et à varier la parole selon le contexte et ainsi à considérer l'oral comme « une fonction vitale et fondatrice de tout enseignement ».

⁶ rapport Boissinot

⁷ article, *Libération*, *op cit*

■ Comment ?

Les IO proposent des activités orales, que nous pouvons également trouver dans des manuels scolaires et des ouvrages pédagogiques. En classe quotidiennement, les élèves travaillent sur la « reformulation immédiate d'un discours lu ou entendu » et demandent oralement « des renseignements » au professeur. Ils doivent dialoguer c'est-à-dire construire un savoir à plusieurs, grâce à la prise en compte des suggestions de tous. Le dialogue fait en effet appel à des compétences variées :

- établir un contact et accepter l'autre
- savoir prendre la parole et écouter
- tenir compte de l'enjeu de la communication et donc trouver un fonctionnement de groupe
- être capable de formuler des propositions et de tenir compte des propositions des autres élèves
- être capable d'utiliser les outils linguistiques appropriés à la situation.

Les activités concernent d'abord une lecture orale correcte de différents types de textes : lecture expressive d'un texte (de type et de genre différents) étudié au préalable, interprétation d'un texte de théâtre également étudié au préalable par exemple. Une étude du texte en classe doit toujours précéder la lecture : pour lire de manière expressive, les élèves doivent s'être approprié le texte, en connaître le sens. Enfin, sont proposés divers exercices d'apprentissage de l'oral : jeux de rôles, élaboration d'un exposé sur un sujet défini ou d'une grille d'interview, compte rendu de lecture, de stage, interview à partir d'un questionnaire⁹.

Nous tenterons de réinvestir certaines de ces activités en classe.

En français, l'oral est donc à la fois objet d'apprentissage (l'oral à apprendre) et vecteur d'apprentissage quotidiennement en cours (l'oral pour apprendre). L'objectif est différent en histoire puisque l'oral ne constitue qu'un vecteur d'apprentissage.

⁸ P.BLOCHET, C.MAIRAL, Magnard, 1998

⁹ BO n°31, juillet 1992

2 En Histoire-Géographie

Cette discipline se prête-t-elle au développement des compétences orales ? Un des objectifs de l'enseignement de l'histoire-géographie en classe de BEP est d'« améliorer les capacités d'expression tant à l'oral qu'à l'écrit »(IO) ; il s'agit donc de s'exprimer de manière plus claire.

A quel moment d'une séance ? L'enseignant peut partir des représentations orales des élèves pour commencer un cours. Pendant une séance, les élèves participent oralement en répondant aux questions, en faisant des remarques sur un point; L'oral peut jouer un rôle important au moment de l'élaboration de la synthèse en fin de séance : celle-ci peut être réalisée oralement avant de faire l'objet d'une trace écrite. De plus, parmi les compétences à développer, les élèves doivent être capables de « présenter oralement et à l'écrit une situation historique ou géographique » (IO). Les exposés peuvent apparaître comme un des exercices qui privilégient cette compétence. Ils consistent à présenter un sujet à l'aide de connaissances puisées dans différents documents. Le travail de recherche documentaire au CDI souvent utilisée pour les exposés est préconisé par les textes officiels. Pour cela, « l'outil informatique offre des possibilités »¹⁰. Les exposés permettent de développer diverses compétences orales et écrites :

- établir un contact avec le public élèves et prof (regard, gestes...)
- adapter sa voix (rythme, puissance...) pour communiquer des informations de manière claire et compréhensible et faire apparaître l'essentiel et l'accessoire
- avoir confiance en soi, ne pas paniquer, intéresser le public
- tenir compte de l'enjeu de la communication c'est-à-dire transmettre des informations à un public non initié
- savoir utiliser à bon escient un matériel varié pour illustrer son propos.

L'exposé permet de lier travail écrit et oral. Avant la prestation orale, l'élève doit avoir par écrit sélectionné et ordonné des informations, bâti son exposé selon un plan et utilisé des organisateurs textuels et des connecteurs .

¹⁰ document d'accompagnement des programmes de français et d'histoire, seconde BEP

3 Les élèves et l'oral

Mes élèves pratiquent l'oral quotidiennement en classe et à l'extérieur. En les interrogeant, j'ai pu m'apercevoir que c'est un mode de communication qu'ils apprécient. Si certains perçoivent des inconvénients à le pratiquer parfois, la plupart ne se rendent pas compte qu'il nécessite un apprentissage.

Il s'agit, avant de vouloir travailler les compétences orales, de montrer aux élèves ce qui fait la spécificité de l'oral. J'ai commencé par leur faire distinguer différents termes se rapportant à la communication tels que conversation/entretien, interview/interrogation/interrogatoire, dialogue/discussion/bavardage. Ils prennent ainsi conscience des différentes situations de communication. Pour montrer la nuance entre certaines d'entre elles, nous avons donné des exemples pris en classe et simulé d'autres. De plus, il peut être intéressant de comparer des textes écrits et des textes transcrits (ce qui permet de différencier langue écrite, écrite oralisée, orale, comme le préconisent les textes officiels : voir 11).

Mes élèves de 21 VAM privilégient tous la langue orale : ils s'expriment beaucoup plus aisément à l'oral qu'à l'écrit. Un blocage s'instaure dès qu'ils doivent écrire (peut-être comme la plupart des élèves en Lycée Professionnel, car j'ai pu remarquer ce rapport difficile à l'écrit avec des Premières BAC PRO, lors de mon stage de pratique accompagnée et en discutant avec mes collègues). En cours, je remarque souvent leur attitude récalcitrante lorsqu'il faut écrire la réponse à une question : « encore on écrit, madame ; on est obligé d'écrire ? on peut pas répondre à l'oral ? ». J'ai voulu connaître les raisons de ce rejet de l'écrit et je les ai interrogés en leur posant trois questions : « quand vous devez donner une explication, préférez-vous le faire à l'oral ou à l'écrit ? pourquoi ? , quels sont les avantages et les inconvénients de l'oral ? quels sont les avantages et les inconvénients de l'écrit ? ». Une écrasante majorité d'élèves (22 sur 24 présents) préfère donner une explication à l'oral, car ils ont plus de facilité à s'exprimer ainsi (voir les réponses des élèves en annexe 1 et 2). Tous mettent en évidence les avantages de l'oral (« on apprend plus, on comprend mieux, on peut s'exprimer ; à l'oral, on peut donner plus d'exemples ; les idées sortent plus facilement, on peut faire des gestes »), tout en étant conscients des écueils de l'expression orale (« l'oral n'est pas valable dans tous les contextes par exemple pour les sujets importants ; à l'oral, on est moins concentré ; on se souvient moins des choses ; on n'ose pas toujours dire ce que l'on pense »). Grâce à ces questions posées à mes élèves, j'ai pu trouver la raison de ce blocage face à l'écrit : un complexe dû aux fautes d'orthographe. On a dit à ces élèves pendant toute

leur scolarité, qu'ils faisaient de nombreuses fautes et ont été pénalisés pour cela (peu d'entre eux avaient la moyenne en français au collège, à cause de très mauvaises notes en dictée notamment). 15 élèves sur 24 m'ont mentionné qu'un des inconvénients majeurs de la langue écrite est de faire des fautes d'orthographe (voir annexes 1 et 2). De plus, les élèves, comme de nombreuses personnes décrivent l'oral en termes de relâchement syntaxique : ils assimilent bien souvent l'oral à un langage familier (« on écrit de façon plus soutenue que lorsqu'on parle »), à un manque de concentration, au bruit. Ils ne sont pas habitués à parler les uns après les autres en s'écoutant; ce qui me pousse à penser que je devrai d'abord essayer de privilégier l'écoute. Les idées d'une simplicité élémentaire de l'oral, de la prédominance de phrases brèves et simples par opposition à la complexité syntaxique de l'écrit dominant chez bon nombre d'élèves. Je remarque souvent dans les interventions orales de mes élèves, des énoncés confus, des reprises, des étagements de propositions, des « ben, alors hein.... » ; c'est donc une impression d'incohérence qui en ressort. Mon but est donc de leur faire connaître les fonctionnements de l'oral. Parler correctement est difficile et se travaille autant que l'écrit. Il est utile de montrer aux élèves que l'expression orale nécessite un apprentissage. Ils ne pourront s'exprimer avec spontanéité que s'ils ont « acquis des réflexes »¹¹ (maniement du vocabulaire, clarification des idées, organisation de la pensée). Ce sera donc l'objet de mes séances sur l'oral.

* * *

En lettres-histoire, la parole de tous les élèves est au cœur du dispositif pédagogique . En classe, la parole de l'élève consiste essentiellement à répondre à des sollicitations. La maîtrise de l'oral par les élèves nécessite donc la mise en place d'un apprentissage structuré de l'oral.

¹¹ *Invitation à l'expression orale*, C.BIZOUARD

Deuxième partie :

intégrer l'oral dans les séances et les

séquences de français et d'histoire-

géographie.

Pour maîtriser l'oral, il faut beaucoup le pratiquer. En classe quotidiennement en cours de français et d'histoire, la parole de l'élève sert à faire « avancer » le cours, grâce au système questions réponses (exemple : faire le relevé d'un champ lexical dans un texte, donner la justification d'une réponse, confrontation des réponses élèves, reformulation...). Ainsi, le temps de parole de chaque élève est limité et le dialogue instauré en classe ne permet pas de développer les compétences d'expression orale. Ce qui peut s'avérer intéressant est d'inciter les élèves à retravailler leur production orale après l'avoir moi-même formalisée au tableau (ex : en histoire). Cette pratique du dialogue est préconisée par les pédagogues pour les compétences qu'elle développe. Il faut éviter le dialogue uniquement entre le professeur et les élèves (le plus courant) et essayer de favoriser le dialogue entre les élèves.

Le référentiel de français insiste sur la nécessité d' « intégrer la formation à l'oral à une formation générale organisée en séquences globalisées » portant sur les différents types de textes. Cela permet de mener de front l'apprentissage de la lecture, de l'expression écrite et de l'expression orale. L'objectif est que l'élève soit capable de reconnaître et d'utiliser les types de discours selon les types de textes. C'est dans cet objectif que j'ai durant cette année scolaire tenter d'intégrer une séance d'oral dans chaque séquence portant sur les différents types de textes et genres littéraires.

1 Intégrer une séance d'oral dans chaque séquence de français afin de développer les compétences orales

Intégrer une séance d'oral dans la séquence sur le texte narratif

Présentation de la séance :

Cette séance intitulée « produire un récit à partir de mots proposés et le présenter oralement » (dominante : écrit et oral) se place à la fin de ma séquence « lire et écrire un texte narratif ». En effet, elle nécessite certains prérequis : les élèves doivent connaître les caractéristiques du texte narratif et les notions qui permettent de l'étudier (schéma narratif, valeur des temps,

schéma actantiel). Cette séance qui vient clôturer l'étude du type narratif a pour objectif de construire un récit en réinvestissant toutes les notions acquises et de s'exprimer oralement.

Les supports à la disposition des élèves sont les suivants : la liste des mots, la démarche à suivre et la grille d'évaluation (voir annexe 3). Les élèves forment des groupes de 3 à 4 personnes. Les activités des élèves se décomposent en plusieurs étapes sur un temps de 3 heures 30 (une heure trente par demi groupe en modules et deux heures en classe entière), qui font alterner travail de groupe et travail individuel. Dès le début, j'ai fixé les différentes étapes à suivre en temps limité :

- Jusqu'à rédaction du schéma narratif : choisir un cadre spatio-temporel, élaborer le schéma narratif et rédiger le schéma narratif définitif
- Elaboration du schéma actantiel, rédaction de chaque partie et mise en cohérence (voir annexe 3)
- Présentation orale du récit devant la classe entière et évaluation d'après la grille.

Organisation de la séance :

Les élèves ont en possession la grille d'évaluation dès le début de leur travail, ce qui leur permet d'orienter leur production en fonction des critères qui seront évalués.

Déroulement de la prestation orale :

L'élève ou les élèves présentent leur histoire debout devant le bureau face à la classe. Un seul élève lit le récit de l'ensemble du groupe, s'il a été désigné rapporteur. Ce qui peut entraîner des difficultés à lire, à déchiffrer l'écriture du camarade, entraînant une lecture hésitante et atténuant l'intérêt du récit et l'attention du public élève ; ou bien chaque élève lit le passage dont il est l'auteur ce qui peut poser quelques problèmes de coordination.

Je demande ensuite à un élève d'émettre des critiques éventuelles sur le récit et la présentation orale de ses camarades et de donner les résultats de l'évaluation (comment il a rempli la grille). Puis, je demande aux autres s'ils sont d'accord. Il s'agit d'un texte écrit oralisé donc le défaut principal des élèves est de faire une lecture trop rapide du récit et de ce fait le suspense et la succession des actions n'apparaissent pas forcément de manière claire. Je n'ai vraisemblablement pas assez insisté sur ce fait avec les élèves.

L'évaluation :

J'ai donc fourni à chaque élève une grille d'évaluation, sur laquelle figurent différents critères. Ceux-ci sont expliqués aux élèves, car certains termes tels que « cohérence, syntaxe, énonciation ou expressif » leur sont inconnus et incompréhensibles. Le style et la construction des phrases entrent également en compte, de même que le langage. En effet, les élèves ont trop souvent tendance à utiliser à l'oral un vocabulaire familier. Enfin sont évaluées des

compétences plus spécifiques à l'expression orale comme une bonne énonciation, un ton expressif et le respect de la ponctuation au moment de la lecture du récit. La performance est jugée satisfaisante si un signe + figure en face de tous les critères retenus.

L'intérêt réside dans le fait que les élèves évaluent eux-mêmes la prestation orale de leur(s) camarade(s), grâce à la grille qu'ils doivent compléter. Pour cela, ils peuvent utiliser trois signes :

= s'ils jugent que la prestation est correcte dans tel domaine

+ « « de très bonne qualité

- « « mauvaise

Cela leur permet d'évaluer non pas par une note, mais de manière moins sèche et plus judicieuse. Les élèves qui présentent leur récit oral ne se sentent pas jugés par les autres, dans la mesure où ils seront jugés à leur tour. J'ai voulu que les élèves comprennent et utilisent cette grille, car l'évaluation collective (élèves et prof) présente deux avantages :

- elle est faite au moment de la performance orale
- elle donne une activité formative à l'ensemble de la classe et conduit à l'auto-évaluation.

J'ai moi-même évalué la prestation orale des élèves en fonction de cette grille, mais j'ai également tenu compte du travail effectué en amont, en groupe ou individuellement. Ainsi, deux compétences distinctes ont été évaluées : le contenu (ce qui est dit) et le contenant (la façon dont l'élève le dit). Mais, j'ai pu me rendre compte des manques de ma grille : j'aurais pu en effet tenir compte de manière plus précise de certains points : la structure du récit, la trame de l'histoire avec l'insertion de séquences dialogales, des commentaires du narrateur, l'utilisation des organisateurs temporels variés pour désigner les personnages. Peut-être ces différents critères pourront-ils être évalués lors du même exercice en Terminale BEP ?

Résultats de cette séance :

Le travail de groupe favorisant les échanges provoqués par des tâches communes permet à certains élèves de prendre confiance en eux. Pour cela, j'avais fait en sorte de constituer des groupes plutôt hétérogènes (et non par affinités entre élèves). Parler devant 2 ou 3 personnes seulement est une première étape importante. De plus, les leaders qui ont tendance à accaparer la parole doivent se réguler dans cette situation.

Cet exercice reste néanmoins un écrit oralisé.

Intégrer une séance d'oral dans la séquence sur la description

La dernière séance de ma séquence III appelée « intégrer une description dans un texte narratif » joint écrit et oral. Comme pour la séquence précédente, elle nécessite au préalable l'acquisition d'outils et de connaissances (éléments caractéristiques du portrait, figures de styles...) et s'impose donc en fin de séance.

Ma séance 5 a consisté à analyser les figures de styles dans une description, celle de Madame Thénardier dans *les Misérables* de Victor HUGO. J'ai demandé à mes élèves d'élaborer en vue de la séance 6 sur le même modèle le portrait de Cosette en utilisant un certain nombre de figures de styles étudiées dans la séance 5 (métaphore, comparaison, gradation, antithèse, anaphore). Chaque élève doit ensuite présenter oralement son portrait - certes, il s'agit d'un écrit oralisé – de manière claire et distincte afin que les élèves auditeurs relèvent les figures de style utilisées et soient capables de les nommer. Ce travail nécessite un silence absolu et une attention continue de la part des élèves. Il me permet de vérifier que chaque élève a utilisé correctement les figures de style, qu'il est capable de les identifier, de corriger les erreurs et d'éclaircir certains points.

Intégrer une séance d'oral dans la séquence sur l'œuvre narrative courte

A la fin de la séquence « étudier l'enfant et la famille dans les nouvelles de Maupassant », j'ai demandé aux élèves de réaliser par écrit une fiche de lecture sur une nouvelle au choix dans le recueil des contes de MAUPASSANT (15 jours de préparation). Puis, ils ont dû présenter oralement cette nouvelle à la classe sans support (ils me l'ont au préalable rendu), c'est-à-dire le titre, le résumé, les thèmes essentiels (qui sont marqués au tableau) et leur point de vue personnel. Les résumés oraux des nouvelles sont corrects dans l'ensemble : dans ce genre d'exercice, même si les retours en arrière dus à certains oublis d'évènements de l'histoire paraissent inévitables. Les thèmes sont présentés de manière un peu trop succincte parfois. Comme j'ai pu le constater lors d'autres exercices, les élèves ont parfois du mal non pas à exprimer leur point de vue mais à le justifier. C'est pourquoi, le dernier point que je leur ai demandé de traiter, la critique du fond et de la forme est bien souvent trop rapide (exemple : « j'ai aimé parce- que ça parle d'amour », « je n'ai pas aimé » « pourquoi, » « je sais pas, j'arrive pas à expliquer »). De plus, le fond est souvent critiqué, mais les remarques sur la

forme (plus difficile à saisir par les élèves) sont beaucoup plus superficielles (« c'est bien écrit »). Très peu d'élèves précisent « on entre vite dans l'action, Maupassant ne décrit que ce qui est important pour la suite de l'histoire ».

Comme plusieurs élèves ont choisi la même nouvelle (« la folle »), la critique a pu donner lieu à un échange de point de vue entre les élèves eux-mêmes. Mais, cet échange est court car tous les élèves ne l'ont pas lue et se mettent rapidement à bavarder. Seules quelques élèves (5,6) ont lu la totalité des nouvelles avant de choisir celle qu'elles allaient présenter. Si tel avait été le cas pour tous les élèves, la confrontation des points de vue aurait été plus fructueuse.

L'objectif de cet exercice est de faire produire aux élèves un oral préparé mais de le présenter sans support.

Intégrer une séance d'oral dans la séquence sur la poésie

J'ai commencé ma séquence sur la poésie à la fin du mois de janvier. Comment aborder le texte poétique avec mes élèves ? Comment leur faire découvrir ce genre littéraire ? Ceux-ci ont rechigné lorsque je leur ai parlé de poésie, ayant comme seul souvenir les récitations de poésies au collège.

J'ai choisi de les amener au rayon poésie du CDI dans le but de leur faire découvrir ce genre par eux-mêmes. Cette séance CDI s'est déroulée pendant les heures de modules, alors que les élèves sont en demi- groupe ; ce qui facilite l'accès à la bibliothèque et permet d'éviter les débordements en tout genre. Les élèves ont pu alors consulter toutes sortes de recueils poétiques et lire des poèmes d'auteurs divers. Je leur ai donné comme consigne de choisir parmi tous les textes poétiques, celui qu'ils préfèrent et de justifier leur choix. Puis, chacun a dû s'interroger sur les deux vers du poème qu'il préfère, toujours en justifiant son point de vue. (Objectifs : lire et présenter oralement un texte poétique, justifier son choix)

Pendant la séance suivante en classe entière (première séance sur la poésie), chaque élève doit lire son texte à toute la classe de manière expressive et sensible. Puis, il doit dire quels vers il a préférés et justifier son choix oralement. L'élève a au préalable noter quelques éléments sur son brouillon, mais son intervention doit être uniquement orale et il ne doit posséder à ce moment aucune trace écrite. Après la lecture du poème, l'élève explique ce qu'il lui a plu dans le texte poétique. Quelques remarques sont à faire sur la lecture : celle-ci est souvent trop rapide, plusieurs lectures sont parfois nécessaires avant d'obtenir une lecture expressive dans le calme et avec l'attention des autres élèves. La lecture à haute voix s'est avérée être un bon exercice, car il faut être audible, clair, éviter la monotonie en variant le ton et changer de

rythme. Elle permet de montrer ce que les élèves ont ressenti. J'ai pu de nouveau remarquer les difficultés d'expression des élèves, lorsqu'il s'agit de justifier leur point de vue oralement, de manière spontanée et improvisée (même s'ils sont censés avoir réfléchi à leurs arguments personnels). La plupart disent « j'ai aimé » ou « je n'ai pas aimé » et sont bloqués dès que je leur demande pourquoi (« eh ben, parce que, parce qu'il est beau »). Seuls 3 ou 4 élèves ont été capables de porter un jugement critique sur le poème qu'ils ont choisi. Samia qui a choisi le poème « je suis comme je suis » de Jacques PREVERT a apprécié la forme du poème (présentation en strophes, mise en évidence du verbe aimer) et ses thèmes. Celle-ci affirme « il y a une sorte de morale dans ce poème, c'est qu'il faut s'accepter comme l'on est avec ses défauts, on ne peut pas plaire à tout le monde ; on est tous différents et on doit accepter ces différences ». Les autres élèves ont été interpellés et surpris par la qualité de l'intervention orale de Samia. Cette séance a permis aux élèves d'aborder la poésie sous un angle inhabituel et de réconcilier certains élèves avec ce genre, dans la mesure où ils devaient choisir un poème qui leur plaît. De plus, en consultant divers recueils de poésie, ils ont pu constater l'étendue de la diversité poétique.

Intégrer une séance d'oral dans la séquence sur le théâtre

Le texte théâtral permet d'aborder de façon ouverte la question de l'oral.

On peut commencer en modules par un travail sur la simulation d'attitudes démarche d'un vaniteux, d'un coléreux...), d'émotions, de sentiments (peine, désapprobation, colère, dégoût, tristesse...). Un travail sur la voix et sur l'intonation peut également s'avérer intéressant. Pour cela, je donne une phrase que les élèves doivent prononcer selon la ponctuation (exemple : il est allé au cinéma ce soir. / Il est allé au cinéma ce soir ! / Il est allé au cinéma ce soir ? / Il est allé au cinéma ce soir...).

En fin de séquence (étude de *George Dandin*), j'ai choisi de faire jouer une scène par les élèves. Cette séance d'oral succède à une séance portant sur le rôle de la mise en scène dans une pièce de théâtre (importance des gestes et des mouvements, rôle des didascalies, fonction du décor et des objets...). Elle a les objectifs suivants : apprendre à dire un texte, acquérir une plus grande aisance en situation de communication orale, apprendre à comprendre un texte littéraire par une approche moins scolaire. La scène 8 de l'acte II paraît appropriée à cet exercice, puisqu'elle fait intervenir 6 personnages, contient de nombreuses didascalies et permet l'utilisation d'objets.

Cette scène d'oral a plusieurs objectifs : montrer le rôle des didascalies (supprimées dans la scène jouée par les élèves) et prendre en compte l'expression non verbale (les gestes, la relation aux autres, l'expression...).

Cet exercice permet d'aborder une situation de communication plus variée. Plusieurs capacités sont développées, qui respectent l'orientation des IO :

- des capacités à réaliser un travail de groupe et à confronter diverses propositions dans le cadre de ce travail
- des capacités à s'approprier un texte
- « à s'exprimer et à exploiter les ressources de la voix
- « à écouter
- « enfin à exprimer un point de vue personnel sur la façon dont la scène a été jouée. A la fin du passage, le groupe explique le choix des gestes, des déplacements.

L'un des avantages du travail théâtral en classe est qu'il est aussi une situation d'écoute intense . Les élèves doivent faire preuve de concentration et de maîtrise de soi pour dire les répliques et les enchaîner. Les élèves s'aperçoivent que le propre du théâtre est de donner une interprétation à un texte en utilisant d'autres signes que les signes linguistiques.

2 Elaborer une séquence sur l'oral

Le travail de l'oral axé sur l'argumentation s'avère particulièrement important pour des BEP vente : il constitue un atout incontestable et sera quotidiennement réinvesti dans leur futur métier. D'où l'intérêt de mener une séquence d'oral, qui se décompose en 6 séances (7 heures)

Séance 1 : se présenter oralement devant la classe (une heure)

Objectif : débloquer l'oral, familiariser les élèves avec l'oral et montrer son importance

Dominante : oral

Activités élèves : Les élèves doivent se présenter oralement devant la classe. Quelques questions simples leur sont posées (adresse, nom, prénom, goûts, projets professionnels) au préalable. Le professeur n'intervient qu'après le passage de plusieurs élèves et demande à l'ensemble de la classe ses réactions. Après quoi, il peut donner quelques conseils concernant la voix, le rythme d'élocution, la gestuelle.

La gestuelle : il faut montrer aux élèves que le corps a une place importante dans la facilitation de l'expression. Il est nécessaire tout d'abord de choisir une position qui favorise

le bien être : assis, debout, devant une table ou devant le vide. Par exemple, le professeur soulève une question: selon les situations, que doit-on faire de ses mains lorsqu'on parle ? les élèves se demandent alors s'il faut les mettre dans les poches, les garder croisées, derrière le dos ? Il est intéressant de se poser toutes ces questions avec les élèves, car ils trouvent d'eux-mêmes ce qui facilite la communication. Les élèves en ont déduit qu'il fallait varier les gestes. *La posture* : les élèves doivent également prendre conscience de son rôle important. Ils sont parfois gênés par le fait d'aller devant le tableau et d'avoir le groupe comme récepteur. Il ne faut pas rester figé et faire des gestes souples et mesurés ni théâtraux. Il est préférable d'éviter les gestes inutiles et répétés.

Le regard : Les élèves ont tendance lors de cet exercice à regarder le professeur. Ils se rendent compte qu'il faut regarder le public au moins de temps à autre afin de capter son attention.

La voix (volume, débit) : un des défauts majeurs des élèves est de parler trop vite. Ils doivent s'entraîner à se contrôler et prendre conscience du fait que plus on parle vite et plus on bute sur les mots.

L'élocution (c'est-à-dire la manière globale de parler, d'enchaîner les mots, les phrases) : elle est souvent chez les élèves saccadée.

Les remarques qui sont faites permettent de trouver avec les élèves des améliorations et de voir les points qu'il faudra travailler ; ceux-ci sont notés par les élèves (cf grille d'évaluation III 2).

Puis, les autres élèves passent, mais eux doivent tenir compte des conseils déjà donnés. Il est impératif que tous les élèves passent, le plus simple est de les désigner par ordre alphabétique. Certains élèves montrent déjà une certaine aisance à l'oral, alors que certains plus réservés sont récalcitrants et expriment une gêne quand ils doivent aller s'exprimer au tableau. Il est vrai que la distance joue un rôle (Carole me dit : « non, j'aime pas aller parler devant la classe au tableau »). Ma tâche consiste alors à sécuriser ces derniers, à leur faire découvrir leurs possibilités, à dépasser leurs appréhensions et à les valoriser.

Séance 2 : Analyser différentes situations de communication, montrer la différence entre oral et écrit et les spécificités de chaque code.(une heure)

Dominante : écrit

Support : dialogue et questions (voir annexe 4)

Objectif : distinguer les deux modes de production oral et écrit (Référentiel : reconnaître les types de discours et de textes) pour mieux maîtriser les compétences de communication

Activités élèves :

J'ai demandé à tous les élèves de lire à haute voix le dialogue en tenant compte de l'intonation (qui remplace la ponctuation à l'écrit). A travers l'étude d'un dialogue, les élèves doivent détailler la situation de communication puis repérer les traits d'oralité et les effets de la transcription, grâce à des questions portant sur les indices du code oral (accents et intensité, débit de paroles). Il s'agit de montrer aux élèves qu'à l'oral les pauses, retours en arrière, hésitations participent à la construction du sens. En effet, à l'oral, il y a toujours une improvisation de 4,5 mots (différent à l'écrit : planification). De cette manière, les élèves peuvent mettre en évidence les spécificités du code oral. Je leur ai ensuite demandé de réécrire cette conversation en code écrit et en langage soutenu. Ils ont dû au préalable trouver quels points allaient être modifiés, quelles transformations ils devaient opérer.

Séance 3 : oral improvisé : jeu de rôles (exemple : « le bonimenteur »¹¹, exercice destiné à des apprentis comédiens, jeu théâtral lié à la vente et à l'argumentation). Le principe consiste à demander à quelques élèves d'improviser un petit dialogue avec un thème et des personnages préalablement déterminés. Les objectifs sont : s'exprimer oralement et corporellement (réinvestissement des points de la séance 1), utiliser de manière cohérente des registres de langues en fonction de la situation choisie , utiliser des structures impliquées par le thème et la situation choisie (argumentation...). L'enseignant propose le thème et la situation : « un bonimenteur dans la rue essaie de vendre sa camelote ». Un élève vient se placer devant le tableau. « Il doit haranguer la « foule » et la convaincre d'acheter les produits qu'il propose. On peut partir d'objets de la vie quotidienne (sac, vêtements, feutres) ou d'objets imaginaires. Pour cet exercice on demandera à l'élève : de recourir à toute sa force de persuasion pour un but unique, vendre, de développer son argumentation et ses ressources imaginatives (). Puis, les élèves la préparent et la jouent. L'enseignant n'intervient que pour réguler le groupe, corriger l'expression quand les maladresses et erreurs empêchent la compréhension, pour signifier la fin quand l'attention et l'invention verbale faiblissent.

Séance4 : privilégier l'écoute des élèves

Objectif : être récepteur

Je fais sortir 4 élèves. Je raconte une histoire à l'un d'entre eux. Je fais rentrer un élève, le précédent doit lui raconter l'histoire. Le deuxième élève raconte au troisième et ainsi de suite. Pendant ce temps, les autres élèves écoutent et notent les éléments qui ont été supprimées, rajoutés ou modifiés par rapport au récit initial. Ils prennent ainsi conscience de la difficulté d'une écoute totale et complète.

¹¹ ouvrage destiné à des comédiens de théâtre

Séance 5 : étudier le fonctionnement d'un débat (deux heures)

Objectif : étudier le verbal et le non verbal

Support : Emission télévisée : Le cercle de minuit

Activités élèves :

Il s'agit dans un premier temps de visionner le débat sans le son. Après avoir relevé tous les éléments du non verbal (gestes, attitudes, regard, les élèves peuvent émettre des hypothèses sur le point de vue défendu par les participants (qui partage le même avis, qui s'oppose à qui état d'esprit de chacun...). Puis, dans un deuxième temps, le débat est de nouveau visualisé avec le son cette fois. Sont pris en compte le verbal et le non verbal (voir annexe 5). On étudie alors les prises de parole, les rapports de force, l'articulation, le volume et le débit de la voix de chacun, les densités des réponses. Les élèves confirment leurs hypothèses et expriment leur intérêt ou leur ennui face à ce débat. Ils tentent de répondre à des questions générales : est-ce que tout le monde s'est exprimé ? y a-t-il eu des meneurs ?

Séance 6 : argumenter oralement au cours d'un débat (une heure)

Objectif : être capable de donner son point de vue et d'argumenter sur un sujet

Le débat correspond à des formes de pratiques sociales très présentes (le débat télévisé par exemple). Aujourd'hui le travail sur l'argumentation est nécessaire pour les élèves, car il interagit avec la formation du citoyen.

Il nécessite toujours une préparation avec les élèves (ici visualisation d'un débat au préalable).

Activités des élèves :

Il s'agit de trouver un sujet qui intéresse la majorité des élèves. Je note au tableau les différentes propositions puis les élèves votent. Un élève est choisi pour présider le débat : l'animateur. Son rôle est important, puisqu'il doit

-lancer le débat en présentant le sujet

-distribuer la parole tout en étant garant du temps (ne pas laisser la parole trop longtemps à un intervenant et au contraire réduire le temps de parole d'un autre)

-inciter les participants peu actifs à réagir

-recentrer le débat lorsque les participants s'en écartent

-garantir un temps de parole équitable entre tous les participants

-reformuler les interventions lorsqu'elles sont peu claires et trop longues. J'ai choisi Kaoutar une élève plutôt calme et à l'aise. Puis, j'ai désigné deux élèves Fatima et Sabrina comme secrétaires de séance, qui ont pour tâche de noter les arguments de chaque intervenant. Je choisis 7 ou 8 élèves qui débattent, soit la moitié de l'effectif en modules. Puis, les élèves

préparent leur intervention et réfléchissent au préalable en essayant de répondre : qui ? qu'est-ce que ? quand ? pourquoi ?

Pour que le débat soit de qualité, il faut que les élèves participants respectent les règles. Les uns après les autres, ils doivent exposer leur point de vue en s'appuyant sur des arguments (ce qui est difficile : souvent ils disent leur idée mais ne savent pas la justifier). Ils doivent aussi s'écouter mutuellement pour que le débat ne soit pas décousu et ne pas se couper la parole. Pour cela, il faut être très attentif. Beaucoup d'élèves restent enfermés dans leurs convictions et de ce fait, le débat ne progresse pas (ex : « je suis pour la peine de mort car quand on a tué on mérite d'être tué c'est tout »). Peu d'entre eux reviennent sur leurs idées et nuancent leur propos. Ce qui peut entraîner un climat passionnel. Les autres élèves observateurs, munis d'un plan, ou des numéros remplacent les noms des élèves, notent les interventions afin de voir si la parole a été bien répartie et complètent par des flèches le réseau de distribution de la parole. Puis, à la fin du débat, les secrétaires récapitulent les diverses prises de position et donnent celle qui a dominé ; les élèves observateurs émettent des remarques et des critiques (exemple : « Catherine n'a rien dit, Sophian a répété toujours la même chose »). J'ai filmé le débat des élèves, que nous avons visionné puis en avons tiré des conclusions sur la difficulté de cet exercice.

Une séquence entièrement basée sur l'oral est délicate à réaliser, car il faut éviter de faire de l'oral pour l'oral. Mais, une séquence courte sur l'oral peut s'intégrer entre le moment où la classe aborde une œuvre intégrale (étude des premières de couverture par exemple) et la lecture de l'œuvre par les élèves (soit 15 jours).

Je n'ai pas réalisé cette séquence dans son intégralité avec ma classe, mais j'ai conduit plusieurs de ces activités dans le cadre des modules (présentation, distinction code oral-code écrit, débat). L'idéal serait peut-être de mener ce travail en introduction à l'argumentation (que j'aborderai à la fin de ma progression annuelle), car pour les élèves, « il est plus facile de rectifier rapidement l'organisation de l'argumentation dans le discours oral qu'à l'écrit »¹².

¹² Le français aujourd'hui, n°39

3 En modules : pratiquer des exercices pour améliorer les compétences orales.

Il est nécessaire de préciser les avantages des heures de modules par rapport à celles des cours pour ce type d'activités : demi-effectif, salle aménagée, temps, pas d'évaluation, objectif des modules (méthodologie, travail de compétences particulières).

Le débat silencieux : je l'ai pratiqué en début d'année en modules, mais il serait préférable de l'intégrer dans la séquence sur l'argumentation. Les élèves soulèvent une question, qu'ils notent sur une feuille. Les autres y répondent par écrit à tour de rôle puis l'élève récolte les réponses écrites . L'élève élabore ensuite une synthèse qu'il présentera oralement devant le groupe et lance la discussion. Le plus difficile pour les élèves est d'élaborer la synthèse orale.. L'intérêt du passage par l'écrit est que ceux qui se sentent moins à l'aise à l'oral ont là un support qui leur permet de s'impliquer plus facilement. La rédaction de la synthèse peut constituer une base intéressante et donne lieu ensuite à une discussion contradictoire, au cours de laquelle les élèves prennent la parole à tour de rôle. Tous les élèves sont amenés à participer. L'enseignant veillera donc à ce que la parole ne soit pas monopolisée par quelques élèves. Les sujets abordés par les élèves portent sur des faits de société tels que le racisme, la peine de mort, la drogue, le rôle de la police, de l'école. Les élèves ont particulièrement apprécié cet exercice ; certains échanges sur des sujets qui les touchent ont été particulièrement fructueux. Mais, j'ai pu constater la trop grande discrétion de certains élèves et au contraire l'emportement excessif d'autres.

J'ai réalisé aussi dans le cadre des modules des activités en histoire-géographie, que je présente dans le chapitre suivant.

4 Le rôle et la place de l'oral dans une séance d'histoire et géographie

L'oral, en histoire-géographie, doit servir à améliorer l'expression des élèves (voir IO).

Les élèves peuvent s'exprimer sur un sujet d'actualité ou un point de la leçon. Il est souvent intéressant de partir des représentations des élèves, pour diagnostiquer leurs connaissances et insister par la suite sur leurs lacunes. Pour amorcer ma séance sur « résistance et collaboration » (séquence « la deuxième guerre mondiale et ses conséquences »), je suis partie des connaissances des élèves (dans la mesure où ils ont déjà traité ce point en troisième), que j'ai notées au tableau et complétées ou approfondies au fur et à mesure. Un élève a parlé de ce sujet à ses parents et je le cite « a appris pleins de choses sur (son) grand-père ». Je lui ai demandé de relater l'action de son grand-père pendant la guerre dans la région. Les autres élèves ont écouté avec attention. Leur intérêt s'est également porté sur les photos de camp de concentration que nous a présentées un autre élève, dont la sœur avait visité le site lors d'un voyage. L'oral peut être aussi un moyen de se déterminer par rapport à telle ou telle question. Il contribue ainsi à la formation de futurs citoyens (objectif des textes officiels).

Pendant tous les cours, la parole des élèves est sollicitée pour la répétition de consignes, pour la lecture d'un document (c'est-à-dire donner la nature, la source, le décrire éventuellement) et au moment de l'élaboration de la synthèse. Il m'arrive de temps en temps, pour varier les activités des élèves, de demander à l'un d'entre eux de faire la **synthèse oralement** à partir de la mise en relation des documents et les éléments que j'ai noté au tableau. Les élèves éprouvent quelques difficultés dans cet exercice : ils se contentent souvent d'énumérer des faits ou des phénomènes et ont du mal à mettre en relation les différentes idées. Ces difficultés se manifestent par des hésitations, des silences, des répétitions, un manque de mots de liaison ; elles ne se retrouvent pas forcément à l'écrit : les répétitions sont plus facilement évitées (on ne réécrit pas ce que l'on a noté au dessus alors qu'à l'oral on peut redire quelque chose de déjà dit ou d'oublié). De même, les mots de liaison apparaissent davantage dans les travaux écrits des élèves. Ce travail de synthèse orale ne doit donc pas être trop long, dans quel cas il est inefficace. L'inconvénient réside dans le fait que tous les élèves de la classe ne participent pas avec la même intensité ; certains attendent de manière passive que d'autres élaborent la synthèse orale et se

contentent de noter la trace écrite qui en découle. Mais, le fait de passer par l'oral apparaît plus facile pour les élèves, qui montrent certaines réticences dès qu'il faut écrire.

Commentaire oral d'une affiche : en cours nous avons commenté ensemble une affiche de propagande, *L'affiche rouge*, à l'aide d'une méthode. Puis, j'ai distribué une autre affiche aux élèves et leur ai demandé de préparer un commentaire oral à l'aide de la méthode et sur le même modèle que la précédente. Puis, j'ai désigné un élève pour venir présenter l'affiche au tableau. Nous sommes parti de son analyse pour élaborer ensemble la correction : chaque élève apportant des éléments complémentaires.

L'exposé semble être la pièce maîtresse de la formation à l'expression orale en histoire et géographie. L'exposé est une intervention orale de courte durée, qui a pour but de donner des informations sur un sujet. Il se divise en deux temps : la phase de préparation puis la mise en forme. J'ai proposé cet exercice à mes élèves dans la séquence II « l'homme dans les milieux de vie difficiles ». L'avantage de l'exposé est qu'il permet d'étudier des exemples concrets de milieux difficiles, qu'il serait difficile de traiter en cours dans le temps imparti (cf document d'accompagnement des programmes « pour donner aux travaux un côté vivant, il est conseillé de traiter des exemples concrets »). Voici quelques exemples de sujets proposés : « les Inuits au Groenland », « les Indiens d'Amazonie », « les peuples du Sahel ».

Avant la préparation, les élèves notent les consignes de travail suivantes :

- utiliser des sources documentaires variées (rappel de la séance modules sur utilisation du dictionnaires, la lecture d'un sommaire...)
- trier les informations, les hiérarchiser
- élaborer un plan (en introduction : présenter le sujet, parties structurées et équilibrées, transitions...)
- choisir les supports
- distribuer les tâches pour la rédaction de l'introduction, des différentes parties et de la conclusion
- rédiger individuellement
- mettre en commun et vérifier la cohérence.

Je donne ensuite quelques conseils pratiques facilitant la prestation orale : il est préférable d'écrire lisiblement sur une seule face, de numéroter les feuilles et de souligner les idées

principales. Enfin, je distribue la grille d'évaluation inspirée d'Evelyne CHARMEUX (voir III 2) pour ce qui est de la présentation orale.

La phase de préparation se déroule pendant les heures de modules : l'effectif réduit facilite ainsi le déplacement au CDI et l'accès aux sources. Les élèves effectuent alors leurs recherches à partir de sources diverses : atlas, ouvrages, encyclopédies, CD Roms, Internet. C'est l'occasion d'initier les élèves aux multi-médias. Ce travail de recherche s'inscrit parfaitement dans les objectifs des modules (capacité : s'informer ; compétences : rechercher et organiser l'information).

Chaque groupe d'élèves présente son exposé qui ne doit pas dépasser 10 minutes : le temps de parole est réparti entre les membres. Pour éviter la passivité ou l'agitation des élèves récepteurs, je leur ai demandé de prendre des notes sur le sujet, le plan et les idées principales ; notes à partir desquelles ils devront élaborer un paragraphe de synthèse à la maison. De plus, ils sont invités à émettre des critiques sur la prestation de leurs camarades. Certaines remarques portant non pas sur le contenu mais sur la forme reviennent souvent : « il parle trop vite, on comprend pas ce qu'il dit ; elle parle trop doucement ». Elles sont intéressantes, car elles révèlent les principaux défauts. L'élocution, le débit et le volume de parole seront autant de points à travailler. Peut-être faudrait-il renouveler l'exercice en fin d'année pour évaluer les progrès réalisés par les élèves ? J'ai pu constater qu'au lieu d'être une aide, le texte écrit paralyse l'expression : les élèves sont « prisonniers » de leur texte et emploient trop souvent un ton impersonnel. Le texte lu handicape dans les déplacements, pour aller écrire quelque chose au tableau, montrer un document. Si les tâches ont été bien réparties entre les membres du groupe, l'un d'eux parle pendant qu'un autre montre un document. Mais, rare est le cas. Les élèves regardent également trop peu l'auditoire. Ils ont également du mal à utiliser plusieurs supports : ils ne trouvent pas le support, perdent du temps, se disputent avec les autres membres du groupe. Ce travail arrive peut-être un peu trop tôt dans l'année. J'ai noté les élèves à partir de la grille, de manière collective en ce qui concerne le contenu de l'exposé et de manière individuelle pour la forme.

Dans l'exposé, l'oral est travaillé à partir de l'écrit : il s'agit d'un oral préparé qui privilégie le monologue. Les questions qui suivent (demande d'explication, d'éclaircissement...) peuvent par contre entraîner un dialogue entre tous les élèves.

En histoire et géographie, les exercices proposés sont rarement des oraux improvisés, mais ils incluent le plus souvent une trace écrite en amont ou en aval.

* * *

Ce que j'ai essayé de faire tout au long de l'année est d'adapter la production orale en fonction des types de discours, c'est-à-dire selon l'étude du texte narratif, argumentatif..., les objectifs étant différents en histoire géographie. Mais, dans mon travail, l'oral préparé a une place plus importante que l'oral spontané, plus difficile à mon avis.

les difficultés de l'enseignement

de l'oral en classe

de seconde BEP

Les enseignants de lettres-histoire s'accordent en général à reconnaître l'importance de l'oral et la nécessité pour les élèves d'avoir une pratique assurée de la langue orale et pourtant rares sont ceux qui mettent en place un enseignement structuré dans ce domaine. Il y a donc une certaine contradiction puisque dans les textes officiels, l'oral est bien un point important à travailler (cf Première partie).

1 Un enseignement négligé et des enseignants peu formés

L'oral qui est souvent dévalorisé bénéficie d'un statut fragile. Il semble que trop souvent, il est abordé sur la base de données qui caractérisent l'écrit. D'après Danièle MANESSE¹³ la difficulté de l'enseignement de l'oral réside dans le fait que l'école ne sait enseigner que des choses normées et l'oral n'en fait pas partie. Il ne constitue pas d'ailleurs une discipline scolaire : mettre en œuvre les conditions réelles de la prise de parole en classe s'avère difficile, car il faut qu'il y ait un vrai enjeu. L'enseignement de l'oral manque de « modèles » auxquels les enseignants puissent commodément se reporter. Le rapport Boissinot¹⁴ souligne « **le déficit de formation** tant initiale que continue des enseignants » dans ce domaine. Souvent, leur formation universitaire ne leur a pas donné les moyens d'analyser l'oral dans sa spécificité. Les professeurs, pour enseigner l'oral, devraient avoir des compétences en linguistique, théâtre et psychosociologie ou des formations pour combler certaines lacunes. D'après les auteurs de l'ouvrage *Pratiques de l'oral*¹⁵, « les formations actuellement dispensées sont insuffisantes à assurer un enseignement de l'oral satisfaisant ». Pour Evelyne CHARMEUX, les enseignants ne disposent d'aucun outil pédagogique, directement utilisable (par exemple une grammaire de l'oral), qui puisse les aider à organiser un enseignement rigoureux et précis dans ce domaine¹⁶. Ils manquent ainsi d'informations sur ce qu'est l'oral et comment on peut en acquérir la maîtrise. Celle-ci pense qu'il est nécessaire de mieux définir un enseignement réellement efficace de l'oral.

¹³ op cit

¹⁴ op cit

¹⁵ op cit

¹⁶ revue CRDP Toulouse

J.MOUCHON et F.FILLOL dans leur ouvrage *Pour enseigner l'oral* tentent de trouver des **raisons à la négligence de l'enseignement de l'oral** par les professeurs. Pour eux, « le poids du quotidien et la détérioration des conditions de travail font que les professeurs ne peuvent pas pallier les manques de leur formation initiale ». En effet, l'enseignant qui veut étudier concrètement l'oral rencontre de multiples difficultés, qui concernent les conditions dans lesquelles le discours est produit. Moi même ayant fait un petit sondage auprès des enseignants de mon lycée, j'ai pu constater la place quasi exclusive accordée à l'écrit dans leurs cours. La plupart d'entre eux invoquent des effectifs trop chargés et des élèves « difficiles ». En effet, développer l'oral c'est pour eux (comme pour moi) s'exposer au risque de ne pas « tenir » leur classe. La pratique de l'oral dans la classe suppose des risques : « risque de sélection et de disqualification (dû aux inégalités culturelles), risque de renforcer certains élèves dans une image négative d'eux-mêmes, risque de conflits et de violence »¹⁷. Plusieurs autres raisons sont invoquées par les enseignants : le manque de temps, de « nombreuses choses plus importantes à faire », le travail sur l'écrit plus essentiel, des programmes trop lourds, ne pas savoir comment s'y prendre, le manque d'outils. Ainsi, l'oral passe souvent pour une pratique secondaire bien moins importante que l'écrit et difficile à évaluer. Certains enseignants tentent de développer les compétences orales dans le cadre des modules. Mais l'objectif des modules est de travailler différentes compétences et non uniquement l'oral.

Les difficultés didactiques : pour moi, l'enseignement de l'oral est plus difficile à mettre en œuvre que celui de l'écrit. Travailler réellement l'oral revient en effet à remettre en cause les formes, le fonctionnement habituel du cours et souvent je sais que je prends le risque de perdre la conduite de mon cours . Je dois aussi reconnaître mes difficultés pour trouver des activités concernant l'oral totalement improvisé, c'est-à-dire un oral spontané conçu et perçu dans le fil de son énonciation et autonome par rapport à l'écrit. Trop souvent mes activités sont basées sur un écrit oralisé, c'est-à-dire un oral préparé qui prend appui sur un écrit antérieur plus ou moins achevé et qui présente donc un certain décalage avec le véritable oral. Personnellement, ce qui m'a le plus manqué ce n'est pas une information théorique sur l'oral, puisque dans le cadre du mémoire j'ai pu me documenter, mais plutôt des ouvrages ou des documents d'accompagnement proposant des exemples de pratiques et précisant le temps d'enseignement qui doit être imparti à l'enseignement de l'oral parmi les points abordés par les programmes.

¹⁷ Ap-prendre la parole, E.Charmeux

Les insuffisances des manuels dans ce domaine d'enseignement : dans les manuels de seconde BEP, peu d'activités pour développer les compétences orales sont proposées. Je n'ai pas trouvé de manuels spécifiques à l'enseignement d'activités orales en Lycée professionnel.

2 Comment évaluer les compétences orales ?

Il paraît difficile d'évaluer la participation des élèves pendant les cours. Dans ma classe, je suis même parfois obligée de sanctionner la prise de parole excessive et incontrôlable de certains.

Une évaluation ne peut porter que sur ce qui a été appris ; elle est différente selon l'exercice oral. Il est certain que l'on ne peut appliquer à l'oral les critères d'évaluation de l'écrit. En effet, alors qu'on ne prend en compte qu'un écrit achevé (lorsque je relève un travail d'écriture), l'oral improvisé est saisi au moment de son expression. Or, l'enseignant peut avoir tendance à noter l'oral comme un écrit inachevé regrettant l'absence de mots de liaison, l'abondance des « alors ».

Il est nécessaire d'évaluer l'oral en fonction de ses critères propres : les répétitions, les reprises ne doivent pas être jugées toujours négativement par exemple. Mais, j'ai personnellement trouvé qu'il était difficile lors de l'évaluation de faire la part entre ce qui relève du niveau de langue et ce qui est constitutif de l'oral (qui ne peut être considéré comme faute ou erreur en référence aux normes de l'écrit).

Si l'on veut qu'une activité serve à améliorer la communication orale, il convient de déterminer les compétences nécessaires à son élaboration et de travailler à leur apprentissage. D'où l'utilité d'utiliser des grilles d'évaluation systématiquement. Pour toute prestation orale, les élèves présentent la situation de communication (émetteur, récepteur, message...) (voir grille de repérage des indices d'une situation de communication en annexe 6). Le contenu des grilles d'évaluation peut varier selon le type d'exercices oraux et évoluer au cours de la progression annuelle au fur et à mesure de l'acquisition de certaines compétences par les élèves.

L'exercice de présentation orale (cf Deuxième partie, 2) peut être l'occasion d'élaborer avec les élèves la première grille. Après le passage de quelques élèves, les autres peuvent trouver de quels points il faut tenir compte pour que la prestation orale soit convenable.

Attitude générale	Posture correcte	Gestes importants	Regarde les autres
La voix : le volume	Trop basse	Trop forte	adapté
La voix : le débit	Trop vite	Trop lent	Adapté et varié
L'expression	claire	confuse	Des erreurs
Le registre de langue	Trop familier	Adapté à la situation De communication	
L'élocution : parle en	Cherchant ses mots	calmement	Trop de silences
Le temps de parole : A parlé	Trop peu de temps	Un temps trop long	Un temps suffisant
Motivation, investissement	S'investit dans l'exercice	S'investit peu	S'en débarrasse le plus vite possible
Le regard	Au sol	fuyant	direct

Cette grille possède ses faiblesses, mais elle a le mérite d'avoir été élaborée par les élèves eux-mêmes. J'ai noté les éléments de la grille au tableau et les élèves ont évalué leurs camarades sur ce modèle, en répondant oui ou non à chaque point.

J'ai utilisé la grille d'évaluation proposée par Evelyne CHARMEUX¹⁸; elle propose 4 familles de compétences pour évaluer un exposé.

Compétences d'ordre physique	Compétences de Communication	Compétences langagières	Compétences énonciatives
-sait parler debout -sait poser sa voix -sait se faire entendre	-sait regarder les auditeurs en parlant -sait utiliser leur réaction	-sait utiliser les formulations adaptées à son public -sait les varier en fonction des besoins	-sait parler à partir de notes consultées de temps -répondre aux objections et questions

J'ai ajouté à cette grille une rubrique concernant l'écrit et l'oral et liée au contenu de l'exposé.

Traitement du sujet	Hors sujet	Incomplet	satisfaisant
contenu	Connaissances précises	Connaissances approximatives	insuffisantes
Structure exposé	Introduction soignée	plan	parties équilibrées
Utilisation de supports variés	tableau	Photos, graphiques	autres
Temps	Exposé trop rapide (5 m)	Exposé trop long (+ de 10 m)	
présentation	négligée	Correcte	claire

L'appréciation générale qui découle de la grille peut donner lieu à une note.

Après toute intervention orale, il peut être intéressant d'établir une grille remplie par l'émetteur concernant le récepteur. L'élève tient compte de son auditoire et dresse un bilan sur sa réaction. Il pourra en fonction de ces observations déterminer ce qui ne va pas, ce qu'il faudra changer dans sa prochaine prestation orale pour l'améliorer.

Exemple de grille élaborée par les élèves :

Efficacité du message sur le récepteur	Manifestations, justifications
-intéressé	-pose des questions
-ému	-attention particulière
-convaincu	-réagit
-ennuyé	-manque d'attention
-irrité	-bavarde
	-se disperse (agitation, manipulation objets,

¹⁸ op cit

Ainsi, les grilles d'évaluation doivent faire apparaître à chaque fois des critères liés à la communication et d'autres variables selon le type de discours et d'exercices.

Les difficultés de ces grilles : le plus souvent, ces grilles ne permettent pas d'évaluer avec autant de précision que sont évalués les travaux écrits. Il ne peut y avoir de barèmes précis. Les compétences sont évaluées grâce à des signes (+ - =), à des niveaux (de 1 à 4), des appréciations (TB, B, P, Insuffisant) et de là résulte une note globale.

Personnellement, j'ai eu beaucoup de mal à attribuer une note résultant de prestations orales de différents types et j'ai souvent l'impression d'attribuer une note quelque peu aléatoire à certains élèves.

Certaines prestations orales de mes élèves donnent lieu à une note. Dans la séance d'oral d'introduction à la poésie (voir II 1), j'ai retenu deux groupes de critères :

-la qualité de la lecture : clarté, rythme, intonation, expressivité

-la qualité de l'argumentation : capacité à justifier son point de vue, plusieurs arguments, des exemples.

La présentation orale des fiches de lecture a également fait l'objet d'une évaluation. Sont pris en compte la forme (clarté de l'expression, cohérence, syntaxe) et le contenu (appréciation, justification).

Chacune des prestations a été notée sur 10 (en fonction des appréciations obtenues) : les élèves ont ainsi obtenu une note d'oral sur 20 ce trimestre. Cette note peut sembler quelque peu arbitraire, mais il faut bien reconnaître que la note est une motivation certaine pour nombre d'élèves.

D'après le rapport Boissinot la difficulté d'évaluation de l'oral joue un rôle dans sa dévalorisation. Les épreuves des examens ne jouent pas en faveur de l'enseignement de l'oral puisqu'elles privilégient les travaux d'écrits. L'oral n'est pas évalué à l'épreuve de français du BEP. Les élèves le savent d'ou leur remarque « à quoi ça sert madame de faire de l'oral, le français au BEP c'est à l'écrit ! ». Peut-être pourrait-on alors opter pour un changement de type d'épreuve qui prendrait en compte l'oral ?

3 Les difficultés rencontrées en classe entière et avec des élèves

agités

Bien souvent, les élèves attendent rarement qu'on leur donne la parole et parlent de façon impulsive, sans chercher à construire une véritable réponse étayée avec des arguments logiques et des termes précis. Ils utilisent des monosyllabes, des borborygmes et des phrases dénuées de sens. En apparence dans ma classe, il y a beaucoup d'oral, mais il est souvent prisonnier du modèle questions-réponses. Les élèves parlent pour parler : le cours est vivant, mais les savoirs n'avancent pas forcément, les compétences ne s'améliorent pas.

Les IO préconisent de privilégier les compétences de l'écoute (voir 11), ce qui est louable mais parfois difficile dans une classe de 28 élèves, que l'on ne voit qu'en fin de semaine.

Je dois avouer ma crainte souvent d'être débordée. Comme le souligne le rapport Boissinot¹⁹, « l'importance de l'effectif, l'existence ou non d'une salle aménagée ont une influence certaine sur les pratiques ». Certes, la prise de parole a progressé en quantité pendant l'année : certains élèves ont pris de l'assurance. Mais, il faut reconnaître que la qualité de l'expression orale ne s'est pas forcément améliorée (faute peut-être de pouvoir suivre la production de manière individualisée).

Les difficultés d'ordre matériel existent également. La disposition de la classe ne favorise pas forcément les échanges verbaux entre les élèves eux-mêmes. Ma salle de classe est étroite et très longue et bien souvent lorsqu'un élève placé devant intervient oralement, ceux situés au fond n'entendent pas toujours et vice versa (d'autant plus qu'ils se tournent le dos).

L'importance de l'effectif : ma classe est très vivante, ce n'est pas pour cela que mes élèves font des progrès en expression orale. Il s'agit souvent d'un oral sauvage, incontrôlé, ce qui m'oblige à restreindre les exercices. On ne peut travailler l'oral, que lorsqu'on maîtrise la classe. Voici un exemple pris dans ma classe : mes élèves, dont un certain nombre est d'origine maghrébine, sont très sensibles au sujet du racisme. L'un d'eux en début de cours

d'histoire (séquence sur la deuxième guerre mondiale) a voulu intervenir pour parler de la participation d'un parti d'extrême droite au gouvernement en Autriche. J'ai accepté et l'ai autorisé à prendre la parole, d'autant plus que nous venions de traiter la leçon sur « les droits de l'homme bafoués ». Mais très rapidement les autres élèves se sont mis à faire des remarques diverses sur le sujet, à se couper la parole et j'ai dû clore l'intervention rapidement. Je pourrais citer de nombreux autres exemples, qui m'ont permis de constater, avec regret, la difficulté du travail effectué en modules tout au long de l'année. Ces exemples confirment le fait que la moindre situation de communication déclenche des réactions, « situation qui dépasse souvent les compétences ou le seuil de tolérance des enseignants »²⁰. Comment en effet assumer les affinités et les conflits qui se nouent lors d'une relation ? Comment gérer le contenu des propos ? Ma principale difficulté a été de canaliser les interventions orales de mes élèves ; elle est donc liée à l'attitude générale de ces élèves là. Les difficultés peuvent être toutes autres avec une autre classe, où les élèves manifestent une trop grande discrétion orale par exemple (dans ce cas le travail sur le déblocage de l'oral doit primer). L'oral qui sert à approprier des savoirs à argumenter, à transmettre : c'est difficile à apprendre.

4 quelques points positifs avec des conditions favorables

Certaines conditions de travail favorisent l'apprentissage de l'oral :

- matériel et classe adéquats
- effectif réduit
- motivation des élèves.

L'apprentissage de l'oral a malgré tout constitué un apport bénéfique pour ces élèves. Certains ont pris conscience de l'importance de « bien parler », notamment lors de leur stage professionnel. Les élèves savent qu'il existe diverses situations orales, auxquelles ils doivent s'adapter et varier la parole selon du contexte : selon une conversation entre élèves, une intervention en classe, un échange avec un client lors du stage. Ils doivent ainsi adopter à chaque occasion un vocabulaire différent, une attitude différente ... Pour chaque situation de communication en classe ou dans le lycée (conseil de classe, visite du conseiller d'orientation, discussion sur un projet de voyage), je demande toujours aux élèves de la caractériser (émetteur, récepteur...) pour qu'ils sachent comment réagir. Les travaux de groupe ont aussi

¹⁹ op cit

²⁰ Pratiques de l'oral

été bénéfiques : ils sont souvent efficaces pour plusieurs raisons. Ils multiplient le temps de parole de chacun, amènent les élèves à prendre en charge les diverses formes de la prise de parole (assertions, suggestions, justifications, questionnements)²¹. S'ajoute une raison psychologique : il est moins intimidant de parler devant le groupe que devant la classe entière.

Le travail de l'oral a permis à certaines élèves timides d'acquérir de la confiance, de l'assurance et à certains élèves agités une meilleure maîtrise de soi (constatée au cours des visites de stage). De plus, la coévaluation par le professeur et par les élèves est un facteur motivant. Enfin, le travail en interdisciplinarité est profitable aux élèves : ils s'aperçoivent alors que les compétences orales travaillées en français ne sont pas inutiles et pourront constituer un atout dans leur futur métier.

L'oral demande autant de rigueur que l'écrit : ce qui est dur à faire accepter par les élèves.

* * *

Ainsi, la plupart des professeurs de Lettres-Histoire semblent conscients de l'importance de l'oral dans leur enseignement. Je suis moi même convaincue que l'apprentissage de l'oral permet une meilleure acceptation de l'autre, une écoute plus active et un changement d'attitude face à la prise de parole. J'ai pu constater dans quelle mesure le dialogue avec les élèves permettait parfois d'éviter des conflits.

Mais, cette prise de conscience ne se traduit pas forcément en acte selon la formation reçue et les conditions de travail (effectifs trop importants, classe agitée, un matériel peu adapté). Les difficultés pour évaluer l'oral entrent également en jeu.

Souvent les enseignants, comme moi, proposent des activités incluant une dimension orale et non une formation à l'oral qui entraînerait des progrès en expression orale. La grande lacune de mon travail effectué cette année, est qu'il n'y a pas de progression annuelle (comme je l'ai réalisée pour l'écrit). Or, comme le rappelle le rapport Boissinot sur l'oral « si un discours officiel de revalorisation de l'oral est nécessaire (cf Première Partie), il ne peut être suivi d'effet que si s'engage un travail de fond sur les pratiques pédagogiques et plus encore sur la didactique de l'oral, c'est-à-dire sur la manière de construire et d'évaluer en ce domaine des apprentissages organisés ».

²¹ Le français aujourd'hui, n)113, mars 1996

Conclusion

D'après les textes officiels, l'oral fait partie intégrante du programme de français et d'histoire géographie des classes de BEP. Or, une contradiction apparaît. Alors que les lycéens de l'enseignement général sont mal préparés à l'oral (car les compétences orales ne font pas l'objet d'exercices particuliers en classe), ils y sont soumis par le Bac de français. A contrario, les élèves de l'enseignement professionnel, plutôt mieux préparés, n'ont pas d'épreuve orale dans cette discipline que ce soit en BEP ou en BAC PRO. De ce fait, les élèves ne perçoivent pas toujours l'intérêt de travailler les compétences orales.

Intégrer le stage

en entreprise

dans

l'enseignement du français

Introduction

En classe de seconde BEP, les élèves sortant du collège n'ont eu que peu de contact avec le monde professionnel (ils ont normalement effectué un stage de trois jours au collège). Dans la classe de 2¹ BEP VAM, une seule élève a déjà travaillé à plusieurs reprises dans la branche professionnelle de la vente. C'est pourquoi, les stages en entreprise effectués au cours de cette première année en lycée professionnel, s'avèrent particulièrement importants. Les élèves doivent désormais se prendre en charge, puisque ils doivent eux-mêmes trouver l'entreprise dans laquelle ils effectueront leur stages. Six semaines de l'année scolaire leur sont consacrées. Les élèves de seconde BEP VAM connaissent en effet deux périodes de stage dans l'année : une première d'une durée de quinze jours à la fin du premier trimestre (spécialité alésienne) et une deuxième de quatre semaines au mois de juin. Ces stages, s'ils sont fortement intégrés dans l'enseignement de la matière professionnelle (ici la vente), ne concernent pas uniquement les deux enseignants de vente de la classe.

Le référentiel concernant l'enseignement du français en BEP comporte d'ailleurs une partie réservée à la formation en entreprise et dit à propos du stage : « il appartient au professeur d'intégrer cette expérience à un projet pédagogique plus lointain afin qu'elle contribue à développer en chaque adolescent une culture qui le rendra capable d'exercer pleinement ses responsabilités ». Donc, le professeur de français doit jouer un rôle avant, pendant et après le stage en entreprise de ses élèves. En tant que professeur principal, il peut aussi être amené à expliquer les objectifs, le déroulement du stage et à distribuer et recueillir les conventions de stage. J'ai pu observer cette situation dans la classe de ma tutrice, qui est le professeur principal de l'autre classe de seconde BEP VAM. L'enseignant sert de lien entre l'élève, l'entreprise et le lycée.

Mon rôle, en tant que professeur de français de la classe de seconde BEP VAM n'a pas été réduit, puisque j'ai travaillé en interdisciplinarité dans le cadre de l'enseignement modulaire et j'ai dû effectuer seule plusieurs visites de stagiaires, faire part de mes observations et les évaluer. J'ai mis à profit pour cette tâche, nouvelle pour moi, les conseils des enseignants de vente.

Je prendrai appui sur cette première expérience pour tenter d'apprécier le rôle du professeur de lettres pendant les trois phases du stage en entreprise.

Pendant le premier trimestre a lieu la phase de préparation du stage (Première partie)

La période de stage est l'occasion pour le professeur de français d'observer l'élève dans un autre contexte et de vérifier qu'il met à profit les apprentissages développés en classe. Je m'appuierai particulièrement sur les quelques cas de stagiaires, que j'ai pu observer sur leur lieu de stage (Deuxième partie).

Le reste de l'année est l'occasion d'exploiter le stage (Troisième partie).

Première partie : la préparation des stages dans le cadre des cours de français et de l'enseignement modulaire

J'ai mis en place en début d'année une séance de modules pour aborder le thème de la communication, indispensable à la préparation au stage. La communication fait également partie du programme de vente de BEP, ce qui m'a conduit à préparer ma séance en collaboration avec l'enseignant de cette matière. Le manuel de vente propose plusieurs leçons sur : la communication, les communications dans le point de vente, le déroulement de la vente de contact. J'ai abordé le premier point, alors que le professeur de vente a traité les deux autres par la suite. (annexe). Ma séance a plusieurs objectifs :

-être capable d'identifier et analyser une situation de communication en reprenant les éléments du schéma

-montrer le rôle de la communication non verbale

-reconnaître les obstacles à la communication.

Les élèves ont ensuite tenter de trouver les règles qu'il faut respecter pour favoriser une bonne communication.

Une séance vidéo, préparée avec l'enseignant de professionnel, a permis de montrer aux élèves des situations de vente dans différents commerces : elle met en évidence les différentes étapes de la vente et des magasins divers.

Ensuite, nous avons soumis nos élèves à une évaluation interdisciplinaire : il s'agit de simuler une situation de vente. J'ai donc moi même préparé cette séance de modules avec un des professeurs de vente de la classe. Nous avons proposé diverses situations de vente à nos

élèves (Exemples : un client non satisfait, ramène un produit, après ouverture de l’emballage ou une famille a l’intention d’acheter un objet coûteux). Cette simulation fait donc intervenir des personnes ayant des rôles, des statuts divers, obligées de communiquer oralement et d’échanger dans un but précis des informations faisant appel parfois à des registres différents. Deux élèves ou plus y participent : l’un d’eux se met à la place du client, l’autre à celle du vendeur. Tous deux doivent s’impliquer dans cette simulation, qui est l’objet d’une évaluation. Elle me permet d’évaluer les compétences orales de mes élèves (cf première partie du mémoire) développées en classe et en modules. Sont pris en compte les points suivants :

- registre de langue
- expression orale correcte : syntaxe, grammaire, cohérence
- voix : intonation
- le non verbal : posture, attitude, gestes. C’est l’occasion aussi de rappeler que lors du stage professionnel, il faut soigner sa présentation (tenue correcte) et éviter une trop grande décontraction. J’ai élaborée une grille d’évaluation avec l’enseignant de vente. Chaque élève possède cette grille et évalue donc ses camarades.

De son côté, le professeur de vente prend en compte les arguments de l’élève « vendeur », son attitude, sa connaissance du vocabulaire professionnel (il possède sa propre grille). De cette manière, l’élève peut se rendre compte de l’intérêt d’acquérir des capacités orales et des difficultés qu’il peut rencontrer. Il prend également conscience de l’apport réciproque des matières : des compétences acquises en cours de français peuvent servir en classe de vente et dans le milieu professionnel.

élèves	Registre langue	expression	intonation	Non verbal
samir	=	-	=	+

La préparation du stage de fin d’année consiste en un travail sur l’argumentation et les textes fonctionnels. La dernière séquence prévue en français au mois de mai précédant le deuxième stage s’intitule en effet « être capable d’argumenter à l’oral et à l’écrit ».

Deuxième partie : le rôle de l'enseignant de lettres pendant la période de stage

▪ Le déroulement

Les heures destinées ordinairement aux cours de lettres et d'histoire géographie supprimées, le professeur de français doit consacrer ce temps à la visite de ces élèves stagiaires. Ces visites ont été réparties entre les enseignants de la classe lors d'une réunion pédagogique, en fonction du volume horaire dévolu à la discipline de chacun d'entre eux. J'ai donc eu la charge de visiter quatre de mes élèves : Carole (au magasin Etam), Catherine (Etam lingerie), Kaoutar (institut Yves Rocher) et Gwenaëlle (dans une boulangerie). Le premier stage de mes élèves s'est déroulé du 6 au 18 Décembre 1999.

J'ai effectué une première visite dès la première semaine, qui a consisté à vérifier auprès du tuteur de stage la ponctualité, l'assiduité et le sérieux des stagiaires. J'ai pu d'emblée constater chez toutes mes élèves stagiaires un effort de présentation et de tenue. Trois d'entre elles étaient déjà en situation de vente, alors que la quatrième procédait à du rangement à l'arrière du magasin. Cette première visite a pour but également de « tester » la motivation des élèves et de recueillir leurs premières impressions sur le métier de la vente, branche dans laquelle ils ont pour la plupart choisi de s'orienter (pour 26 d'entre eux sur 28, le BEP VAM est le premier vœu d'orientation), mais qu'ils découvrent au moment de ce premier stage. Au cours de cette première visite de formalité, que la plupart des enseignants de mon lycée remplace par un coup de téléphone au tuteur, j'ai pu vérifier le bon déroulement du stage pour ces quatre stagiaires.

La deuxième visite n'est plus simplement formelle, puisqu'à son issue, l'élève stagiaire est évalué. N'ayant jamais effectué de visite de stage et quelque peu embarrassée par l'évaluation, j'ai sollicité le professeur de vente de son aide. Je l'ai au préalable accompagné lors de la visite de deux stagiaires et j'ai pu à cette occasion mieux me rendre compte des modalités de l'entretien avec le tuteur de stage, des objectifs et du contenu de l'évaluation.

En effet, chaque enseignant effectuant des visites de stagiaires, doit remplir une grille d'évaluation, qui vise à apprécier différents points (voir annexe 7). Cette grille d'évaluation, qui énumère des qualités et aptitudes développées en vente, m'a à sa lecture posé quelque problème. Comment moi-même enseignant le français et ne connaissant rien à la vente, puis-

je évaluer mes élèves stagiaires ? Ce n'est qu'après avoir observé le professeur de vente en situation, que j'ai pu mieux percevoir les objectifs de cette première évaluation.

(Par exemple : les tuteurs, qui sont aussi le plus souvent les patrons du moins dans les petites structures comme Etam, Yves Rocher, ont tendance à survaloriser le stagiaire, qu'il voit avant tout comme une main-d'œuvre avantageuse en période de fêtes. Il est donc parfois nécessaire de préciser qu'un élève qui effectue son premier stage dans la vente ne peut obtenir Très Bien pour tous les critères retenus. Tous les stagiaires ne sont pas capables, par exemple, de mener une vente de l'accueil jusqu'à la conclusion dès les premiers jours du stage. Par la suite, j'ai donc été plus à même d'évaluer les différents critères de la grille.

Les élèves de seconde BEP VAM effectueront un deuxième stage à la fin du troisième trimestre (du 25 mai au 25 juin) soit dans le même magasin, s'ils souhaitent améliorer leurs capacités dans cette branche, soit dans une autre structure. Au cours de cette deuxième expérience dans le milieu professionnel, ils devront réaliser une simulation de vente en la présence du professeur, qui devra prendre note des améliorations par rapport au premier stage.

Le professeur de français n'intervient pas spécifiquement après le stage, dans la mesure où les élèves n'élaborent pas de rapport de stage lors de cette première année. Mais, il peut l'exploiter en retravaillant certains points faibles des élèves constatés lors des visites.

- Les objectifs et les apports des visites

Lors des visites, l'enseignant observe l'attitude du stagiaire et son aptitude à restituer des savoirs et des savoirs faire.

Les visites aux stagiaires sont l'occasion pour le professeur d'enseignement général de voir ses élèves dans un autre contexte, dans un cadre hors scolaire. Ceci est très important, car l'élève voit que toute l'équipe pédagogique se déplace et n'est pas coupée du monde professionnel. Les relations élève-enseignant s'en trouvent changées et l'élève peut être plus à l'aise ; ce fut le cas de Carole. De son côté, mes élèves ont paru contentes de me présenter leur travail et ont semblé apprécier que je m'y intéresse. Il a été intéressant de constater la similitude de comportement en classe et dans le magasin (ce qui n'est pas toujours le cas d'après les remarques de mes collègues : certains élèves se révèlent en entreprise alors qu'ils ont des difficultés en cours ou sont très effacés) . Les tuteurs de Carole et Catherine ont mentionné le « manque de dynamisme » de ces élèves, qui en classe ne semblent pas motivées et ne participent que très rarement. Au contraire, Kaoutare, élève enthousiaste et

active en cours, s'est révélée être aux yeux de sa patronne une stagiaire « avenante, plaisante et soucieuse de bien faire ».

Les visites permettent également de vérifier l'assimilation de connaissances, de méthodes et leur application dans le milieu professionnel.

- La communication : j'observe l'élève dans une situation de vente puis il remplit une grille, qui met en évidence les différents éléments d'une situation de communication (qui parle ? à qui ? où ? quand ? de quoi ? pourquoi ? comment ?), le contenu du message, le type de discours, l'efficacité sur le récepteur. Ainsi, l'élève prend conscience de la diversité des situations de communication ; il doit s'adapter à chacune selon le récepteur, le contenu, le lieu...En remplissant la grille, il réinvestit les notions principales de la communication étudiées en classe.
- Les registres de langue : le responsable du magasin Y. Rocher note le vocabulaire parfois trop familier utilisé par les stagiaires dont il a la charge (exemple : « y'a un mec qui vient d'entrer ») et il n'est pas inutile de souligner de nouveau l'importance d'utiliser un langage correct.
- Les critères de la grille : En ce qui concerne les résultats, j'ai pu relever des insuffisances chez Carole et Catherine, qui ne s'impliquent pas assez dans leur travail et ont du mal à prendre des initiatives simples (points 4 et 10 de la grille). Par contre, Gwenaëlle, qui a en charge seule un lieu de vente, ne peut qu'obtenir un Très Bien général.

Troisième partie : l'exploitation du stage

J'ai pu remarquer qu'au retour de la période de stage, certains élèves parlent davantage et avec plus de facilité. Il serait peut-être exagéré d'affirmer qu'ils ont fait des progrès, mais ils ont pris conscience de l'importance du langage et ont pu pendant le stage s'exprimer davantage : en classe, le temps de parole est partagé avec les autres élèves. De cette manière, certains ont pris confiance en eux. Il est vrai que pendant leur stage, les élèves ont été mis en situation de communiquer dans une relation de face à face avec leur tuteur, leurs collègues et les clients.

Le retour du stage : les enseignants de vente et de lettres émettent des remarques d'ordre général sur les visites de stage (points positifs, points négatifs à améliorer).

J'ai tenu compte de la remarque d'une responsable de magasin soulignant le vocabulaire trop familier de certains élèves stagiaires. J'ai de nouveau insisté sur l'importance de l'adaptation

du registre de langue à la situation de communication et sur l'importance de la présentation. J'ai décidé de proposer une activité **pour enrichir le vocabulaire**. Il s'agit d'un jeu consistant en un déballage de mots par association d'idées. L'objectif de cet exercice est que les élèves mobilisent rapidement vocabulaire et attention. Un joueur lance un mot (exemple pris dans ma classe : « vacances ») ; le suivant enchaîne suivant le mot qui lui vient à l'esprit (« soleil ») ; le troisième enchaîne sur le deuxième (« pluie »). Si un joueur tarde, on passe au suivant pour ne pas rompre le rythme. Si une association me paraît curieuse, je demande une brève explication. Les élèves disent parfois leurs difficultés. Les interprétations sont éventuellement variées.

Nous devons revoir ces différents points à la fin du mois de mai, à la veille du second stage (A cette période de l'année, je traiterai en français la séquence « lire et produire un texte argumentatif »). Ce sera l'occasion de travailler de nouveau en interdisciplinarité et d'axer une séance de modules sur le thème de « l'argumentation et la présentation des produits ». L'objectif sera de montrer ce qui est favorable à une bonne argumentation.

En seconde, les élèves n'ont pas de rapport de stage à rédiger. Mais, dans les classes supérieures, le rôle du professeur de lettres peut s'avérer important au moment de la rédaction de ce rapport (travail sur l'expression écrite, présentation) ; le fond reste du ressort de l'enseignant de vente

Annexes

Annexe 1

Les élèves préfèrent s'exprimer à l'oral, car leurs fautes d'orthographe ne sont pas visibles :

Annexe 2

Pour les élèves, l'oral est souvent synonyme de décontraction et de bruit.

Annexe3

Annexe 4

Annexe 5 : cette grille peut s'appliquer à diverses situations de communication et doit être complétée à chaque fois par les élèves.

Annexe 6

Annexe 7

Bibliographie :

□ Sources du ministère de l'Education Nationale :

-Instructions Officielles, BO n° 31, 30 juillet 1992

-Documents d'accompagnement des programmes de français et d'histoire-géographie, seconde BEP

-Rapport de l'Inspection Générale de l'Education Nationale, n°99.023 : « la place de l'oral dans les enseignements de l'école primaire au lycée », Alain Boissinot, septembre 1999

□ Ouvrages de didactique et de pédagogie :

-*Pratique de la communication, méthodes et exercices*, lycées d'enseignement professionnel, centre de formation d'apprentis, formation continue, J.ALMERAS, P.NOBLECOURT, J.CHASTRUSSE, Larousse, Nancy, 1978

-*Apprendre la parole*, E. CHARMEUX, Sedrap Education, collection l'école en question, Toulouse, 1997

-*Pour enseigner l'oral*, F.FILLON, J.MOUCHON, 1980

-*Maîtriser l'oral*, P.BLOCHET, C.MAIRAL, Pédagogie Pratique, Magnard 1998

-*Pratiques de l'oral*, écoute, communication sociales, jeu théâtral, collection U, Armand Colin, 1981

-*Invitation à l'expression orale*, C.BIZOUARD, chronique sociale, éditions Eveil, Lyon, 1981

□ Presse :

-article « l'oral c'est difficile à apprendre », *Libération*, 4 septembre 1998

-« les élèves ne savent plus parler », *le Figaro*, 30 novembre 1999

□ Revues :

-« l'oral : l'important c'est d'oser », *Phosphore*, n°123, 1991

-« Enseigner l'oral ? » *Le Français Aujourd'hui*, Association des enseignants de français de la maternelle à l'université, n°39 , septembre 1997 (numéro ancien qui concerne surtout l'enseignement de l'oral dans le primaire.)

-« Interaction, dialoguer, communiquer », *Le Français Aujourd'hui*, n°113, mars 1996

-« L'entraînement à l'expression orale dans les classes de LEP », revue *lettres histoire-géographie : enseignements technologiques*, CRDP Toulouse, 3 décembre 1980

Sommaire :

Introduction

Première partie : la place de l'oral en classe de seconde BEP dans l'enseignement des lettres et de l'histoire d'après les textes officiels et les réflexions pédagogiques

1. En français
 - ◆ Les compétences à développer
 - ◆ Dans quels objectifs ?
 - ◆ Comment ?
2. En histoire et géographie
3. Les élèves et l'oral

Deuxième partie : intégrer l'oral dans les séances et les séquences de français et d'histoire-géographie

1. Intégrer une séance d'oral dans chaque séquence de français afin de développer les compétences orales
2. Elaborer une séquence sur l'oral
3. En modules : pratiquer des activités pour améliorer les compétences orales
4. Le rôle et la place de l'oral dans une séance d'histoire et géographie

Troisième partie : les difficultés de l'enseignement de l'oral en classe de seconde BEP

1. Un enseignement négligé et des enseignants peu formés
2. Comment évaluer les compétences orales ?
3. Les difficultés rencontrées en classe entière et avec des élèves agités
4. Quelques points positifs avec des conditions favorables

Conclusion