

# **L'expression orale en cours d'italien**

## **Apprentissage et prise de parole**

### **Contexte du mémoire**

Discipline concernée : Italien

Classe concernée : 4° L.V.2

Etablissement : Collège des Aiguerelles, Montpellier

**Tuteur du mémoire** : Mme MARGUET

**Assesseur** : Mr BOCOgnANI

## Résumé

La phase d'apprentissage oral tient une place primordiale dans l'heure de cours d'italien. C'est aussi le moment privilégié où de construit l'ambiance de la vie de la classe. Dans l'échange parlé, la langue étudiée assume sa fonction première de moyen de communication.

## Riassunto

La fase di apprendistato orale occupa un posto primordiale nell'ora di lezione d'italiano. E' anche il momento in cui si costruisce l'ambiente della vita di classe. Nello scambio parlato, la lingua studiata assume la sua prima funzione di mezzo di comunicazione.

## Mots-clés

Apprentissage  
Echange  
Relation  
Vie de la classe

Appréciation et mention obtenue :

--

## Sommaire

Introduction	p.1
I- Répétition et mémorisation	p.2
1- Un contexte italien	p.2
2- Exercices de prononciation	p.3
3- Etude et récitation d'une poésie	p.4
4- Répétition et acquisition d'automatismes	p.5
II- De l'écrit à l'oral / de l'oral à l'écrit	p.6
1- Faciliter l'accès au texte	p.7
2- Compréhension orale	p.7
3- Vocabulaire et réemploi	p.8
4- Lecture	p.9
5- L'expression libre	p.9
6- De l'oral à l'écrit : application pratique	p.9
III- L'oral ou la vie de la classe	p.11
1- Difficultés	p.11
2- L'évaluation	p.12
3- Spécificité de la classe de 4°	p.13
4- La place du tuteur	p.13
5- Le rôle du professeur	p.14
Conclusion	p.15

## Introduction

L'échange oral entre le professeur et les élèves, et des élèves entre eux, tient une place primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, c'est ainsi répondre à la première motivation de l'élève qui est de vouloir parler cette langue, qui s'actualise également ainsi le plus simplement dans sa fonction première de moyen de communication. Cependant le contexte artificiel de l'apprentissage scolaire donne à cet échange un caractère bien particulier. La communication y perd son utilité pratique et intéresse un professeur face à vingt-cinq élèves, et se fonde sur la base commune d'un manuel qui limite beaucoup la matière de l'échange et qui, conçu pour être l'outil d'une progression méthodique, vise bien entendu également la maîtrise écrite de la langue. D'autre part l'évaluation notée à l'école tend à valoriser l'écrit.

L'échange oral prend donc sa place dans le cadre d'un cours qui vise à l'acquisition par les élèves de notions prédéterminées, et le professeur y met en œuvre des stratégies en vue de ce résultat : soutenir l'attention des élèves, par la variété des activités, susciter la réflexion, la participation active, s'adresser à tous les élèves en tenant compte de leurs facultés et de leurs goûts.

Il convient aussi d'entretenir la motivation des élèves en répondant à leurs attentes : faciliter la prise de parole et l'expression, donner des objectifs accessibles qui se concrétisent par des notes, des résultats encourageants, donner une place à des activités qui débordent du contexte scolaire et où leur nouveau savoir trouve son application pratique.

C'est ma pratique nouvelle de l'enseignement de l'italien dans une classe de quatrième LV2 qui sert de base à cette étude. C'est une classe de débutants où donc le professeur ne trouve pas de différence de niveau en début d'année. De plus, la nouveauté entraîne l'enthousiasme et au début les progrès sont rapides et faciles. L'intérêt des élèves a été soutenu par la proposition d'activités telles qu'une correspondance avec une classe italienne et un voyage de fin d'année en Italie. Mes objectifs ont été d'orienter l'enthousiasme vers une exigence, d'encourager la participation et la cohésion du groupe à travers la pratique de l'oral.

## I - Répétition et mémorisation

### 1- Un contexte italien

Les élèves, comme les professeurs, sont soumis à un morcellement dans leurs activités dû à la succession des matières dans la journée. On ne dispose pas toujours d'une classe spéciale qui par son agencement et sa décoration proposerait une ambiance italienne. Sans aller jusqu'à dire qu'une heure d'apprentissage scolaire peut offrir un "bain linguistique", on peut cependant instaurer un climat, une ambiance où la langue est entendue "en situation" et assimilée par imprégnation. Le contexte scolaire est artificiel et on ne peut pas d'autre part soutenir une heure entière en italien avec des débutants. Mais il est possible, par le biais d'une invitation (*Buongiorno*), d'une entrée en matière, d'effectuer une mise en condition qui prépare à l'écoute et introduit la leçon proprement dite.

Ce premier contact avec la langue est aussi important pour une autre raison : il permet à l'élève de repérer la proximité des deux langues qui facilite beaucoup l'accès rapide à l'italien pour un français (*entrare, parla più forte, fa una frase*) comme aussi les différences radicales (*cancello la lavagna*), ce qui pose d'emblée cette base que les mots italiens ne se fabriquent pas en ajoutant des « o » et des « a » aux mots français...

La langue étudiée est ainsi utilisée comme langue de communication. Quelques mots et expressions usuels introduits progressivement au fil du temps sont ainsi facilement compris "en situation" et mémorisés par leur emploi régulier. Ils seront le moment venu redécouverts et étudiés de façon plus systématique dans une mise au point lexicale et grammaticale. Par exemple, arrivés à la leçon 5 qui traite de la classe et du matériel scolaire, la reprise des pages X et XI proposées au début du manuel *Crescendo* permet un élargissement d'un vocabulaire déjà familier, la lecture d'expressions souvent entendues, et en grammaire l'étude de l'impératif des verbes du premier groupe. Cet exercice rapide peut être valorisant dans la mesure où il concrétise l'acquisition d'un certain volume lexical et d'un point de grammaire (facile) qui ont été assimilés par simple imprégnation.

## 2- Exercices de prononciation

L'importance d'une bonne prononciation dès le début de l'apprentissage n'est pas à dire. Un entraînement est nécessaire car si la langue italienne séduit par la musicalité de son accent chantant elle offre des difficultés à un français : intonation, accent tonique, sons nouveaux. Les exercices oraux qui lient écoute, répétition et lecture procurent le double avantage d'une éducation de l'oreille, d'un affinement de la sensibilité à la saveur, à la beauté de la langue et d'une familiarisation visuelle avec l'orthographe.

On peut commencer par une approche globale avec une phrase simple dont la signification ne pose pas de difficultés, par exemple : " *Il bambini giocano nei giardini pubblici*". L'exercice peut ensuite se dérouler ainsi : le professeur dit la phrase plusieurs fois et la fait répéter à deux ou trois élèves ; elle est ensuite écrite au tableau : on y fait remarquer la place des accents toniques, qui sont alors notés, et la phrase est à nouveau répétée par deux ou trois élèves ; on fait alors remarquer que les accents toniques n'apparaissent pas normalement dans un texte écrit et qu'ils doivent donc être mémorisés : on les efface du tableau et la phrase est à nouveau répétée. On peut compléter cet exercice, lors d'une prochaine séance, par celui proposé par le cahier d'exercices qui accompagne le manuel *Crescendo*.

Dans un deuxième temps cette même phrase sert à étudier les sons nouveaux et leur orthographe. Les règles de phonétique sont expliquées et notées sur le cahier, et illustrées avec des exemples. D'autres mots d'exemples plus nombreux sont ajoutés au tableau, disposés en colonne, et sont utilisés pour un exercice de répétition : dits chacun une fois par le professeur, ils sont répétés par deux élèves puis repris directement par les élèves, chacun à leur tour. Cet exercice demande du soin pour être efficace, il faut insister sur la clarté de l'expression, sur la perfection de la prononciation. Basé sur la répétition, il devient vite fastidieux. Pour palier à cela on doit accentuer son côté récréatif, en insistant sur la rapidité de l'exécution et sur la variété pour ce qui est du choix des mots : on peut s'appuyer sur le support de la carte de l'Italie du début du manuel *Crescendo*, en lisant les noms des régions italiennes et de leurs capitales. Dans ce cas certains noms seront repris dans des phrases écrites sur le cahier, et feront partie de la leçon à apprendre : c'est une première base de civilisation.

En début d'année ce genre d'exercice est repris souvent lors de prochaines séances, pendant une dizaine de minutes. Les mots à prononcer sont proposés sur une photocopie, disposés en colonne avec en regard leur traduction en italique, pour ne pas créer d'ambiguïté. On les choisit évidemment pour leur intérêt phonétique, en y insérant des mots qui peuvent susciter la curiosité (*zuccherò*), qui sont difficiles à prononcer (*cinquantacinque*), dont la consonance est plaisante (*giunchiglia, giglio, nocciola*) ou drôle (*cocodrillo, struzzo, caucciù*). Ils ne seront pas écrits, ni même gardés dans le cahier et seuls certains seront peut-être mémorisés, grâce à l'intérêt qu'ils auront suscité. Simple exercice de prononciation, ce qui est indispensable, ce travail a été prolongé par une

activité qui repose sur les mêmes paramètres (lecture, diction, sensibilité à l'esthétique et à l'expressivité de la langue), la récitation d'un poème.

### 3- Etude et récitation d'une poésie

Présentée par le professeur comme un prolongement gratifiant des exercices de prononciation, la proposition de cette activité (axée sur le plaisir de l'écoute et la sensibilité à l'expressivité de la langue) a provoqué d'emblée des réactions hostiles chez les élèves : sorte de dénigrement affiché de la poésie en elle-même, et d'autant que le texte devrait être appris par cœur et récité devant la classe. Le premier objectif était donc d'éviter un travail bâclé, fait à contrecœur, et par conséquent le saccage d'un texte présenté comme récréatif et sensé illustrer la grâce de la langue italienne. Il a donc fallu y aller très progressivement et laisser le plus possible de latitude aux élèves pour éviter les blocages.

Ce travail a été présenté comme un exercice de prononciation et de diction, et a été effectué de la façon suivante, en prenant pour exemple le petit poème intitulé *Novembre* : après une rapide introduction (*Il poeta immagina l'anno come un treno* (dessin d'un train au tableau), *Novembre è il vagone numero undidici, è l'undicesimo vagone*), lecture du texte par le professeur et questions de compréhension globale portant sur des mots dont le sens est connu ou facilement accessible grâce à leur ressemblance avec le français, ou l'occitan, que plusieurs élèves de la classe étudient (*castagne*) ; puis une seconde lecture, les élèves ayant le texte sous les yeux, amène à dégager, dans cette évocation de l'automne, les éléments positifs (*le castagne, restare a casa, leggere la sera*) et négatifs (*il tempo, la campagna*), et quelques mots sont notés à côté du texte avec leur traduction (*la castagna, la nebbia, il nebbione, spento*), puis le professeur passe à la traduction orale du texte ; après une autre lecture par le professeur, la lecture est effectuée par les élèves, d'abord morcelée, et les accents toniques sont notés sur le texte.

Les poèmes choisis correspondants aux mois de l'année, on en a étudié un par mois, ce qui permettait de les lire et de les reprendre souvent à la fin des cours, de façon informelle, afin que tous les élèves aient la possibilité de les prononcer. Le temps passant apportait une familiarité avec les textes, comme approchait également l'échéance de la récitation, qui a aussi demandé une organisation. Pour éviter une répétition fastidieuse, la récitation s'est étalée sur quatre semaines (un jour par semaine) et les élèves avaient le choix du poème à réciter. Ils étaient interrogés à leur tour selon l'ordre de la liste alphabétique, le premier étant tiré au sort, pour un maximum d'équité. La note prenait en compte plusieurs éléments (mémorisation, prononciation, intonation).

Cet exercice présenté comme un "challenge" dont les élèves surestimaient beaucoup la difficulté, s'est transformé en expérience réussie car les élèves ont fait preuve de goût et d'application, même lorsque confrontés à la mauvaise humeur du professeur qui se plaignait d'entendre toujours le même poème (*novembre*) et de leur penchant à la facilité, certains ont choisi "*Marzo*" ou "*Maggio*"

courant à la catastrophe car ni le sens ni la prononciation n'en avaient encore été étudiés. Ce fut une expérience plaisante, même si deux notes en dessous de la moyenne ont été mises. Les élèves ont gardé un texte qui leur plaisait dans leur cahier, dans leur mémoire peut-être...

#### 4- Répétition et acquisition d'automatismes

La grammaire souvent rebute parce qu'elle est difficile et compliquée. Cela requiert une explication des règles par le professeur et un effort de compréhension par l'élève, auxquels répond le temps de réflexion lors d'un exercice fait à la maison suivi de sa correction qui en assure le contrôle de la compréhension et l'application correcte.

Le temps d'étude indispensable à la maison se complète par une grande partie de mémorisation qui peut se faire en classe pour ce qui est de l'acquisition comme des modalités d'emploi des structures grammaticales nouvelles. On peut proposer dans ce sens une grande variété d'exercices rapides : les conjugaisons par exemple, qui sont une base indispensable, peuvent être acquises par la répétition régulière en classe, dans la mesure où l'on n'y consacre que quelques minutes lors d'une séance ; la mémorisation des nombres peut être proposée sous forme de jeu : il s'agit simplement de faire compter la classe, chaque élève à son tour, si l'un se trompe on doit recommencer à zéro, et le léger stress ainsi créé stimule ! Cet exercice peut être repris à l'occasion des pages de civilisation du manuel *Crescendo* qui proposent des dates toujours difficile à prononcer ; des exercices structuraux plus complexes permettent l'acquisition, par la répétition mécanique, d'automatismes dans lesquels entrent en compte prononciation, vocabulaire, et structures grammaticales.

La page 21 du manuel *Crescendo* propose une simple liste de mots illustrés par une image. Cette liste a été utilisée, réutilisée et reprise (jusqu'à l'indigestion) de la façon suivante : acquisition de vocabulaire (l'illustration remplace l'explication), prise de la prononciation et rappel sur la diversité des finales des mots italiens ; ajout d'une première difficulté grammaticale en faisant précéder chaque mot de l'article qui lui correspond : le travail est commencé oralement en classe, puis repris par écrit à la maison et corrigé (il s'agit de fixer pour chaque mot le genre, le nombre et l'article défini qui lui est associé). Après la correction, répétition par toute la classe, chacun son tour, en insistant sur la rapidité et une prononciation très rigoureuse. C'est un exercice qui n'est pas facile et qui requiert une grande attention pour les débutants. Ce même support pourra être utilisé ensuite pour faire travailler les accords en introduisant un verbe et un adjectif : *è / sono - buono / buoni - buona / buone*

A ce stade le travail précédent a bien préparé l'exécution, si bien que pour briser la répétition monotone un élève introduit spontanément la négation : "*Le carote non sono buone*". De la même façon, quand on introduit la structure *c'è - ci sono* en répondant à la question « *Cosa c'è da mangiare ?* » un élève marque un temps d'hésitation arrivé au mot *spumante* : preuve que répéter n'est pas forcément bêtifier.

Quand on parvient à la phrase d'exercice telle qu'elle est prévue dans le manuel, c'est-à-dire l'emploi des expressions *mi piace / mi piacciono*, les noms sont assimilés avec leur sens, leur prononciation, l'association de l'article qui convient. On peut donc concentrer l'attention des élèves sur cette nouvelle structure grammaticale, la mettre en rapport avec la forme impersonnelle qu'ils connaissaient déjà (*c'è / ci sono*) et introduire rapidement les autres pronoms personnels C.O.I. (*ti, gli / le, ci, vi, loro*).

Un même support a donc été utilisé pendant plusieurs semaines, présenté de façons différentes à l'occasion de l'acquisition de notions nouvelles ou de la révision d'autres notions. La répétition mécanique fabrique des automatismes utiles ensuite dans l'élaboration de phrases complexes. Ces automatismes permettent ensuite de faire des phrases correctes avec plus de facilité, ce qui évite le côté laborieux, et les corrections indispensables, qui ralentissent et parfois découragent les élèves dans leurs tentatives d'expression. Ce genre d'exercice peut être facilement fabriqué à l'occasion de l'acquisition de notions grammaticales nouvelles, et il est bien accepté et réalisé par les élèves s'il reste ponctuel et exécuté avec un rythme soutenu.

## **II - De l'écrit à l'oral / de l'oral à l'écrit : la leçon type**

S'il est vrai que dans le cadre de l'apprentissage d'une langue en classe le point de départ d'une leçon est un texte écrit (le texte-support du manuel) comme son aboutissement en est un autre (celui de la leçon écrite sur le cahier), l'essentiel du cours se fait oralement, dans un échange entre les élèves et le professeur. Et l'application de ce qu'on appelle "le cours-type" permet d'en assurer l'organisation dans un souci de progression, de variété et de structure. Il est bien entendu que la pratique de cette méthode doit se faire de façon souple : il s'agit plutôt de décomposer en étapes de travail d'assimilation des élèves. L'abord d'une nouvelle leçon, surtout s'il s'agit d'une nouvelle unité du manuel suscite l'intérêt et le plaisir de la découverte mais les textes du manuel *Crescendo* sont souvent denses et difficiles. Il faut éviter de décourager les élèves par une entrée lente et laborieuse dans le texte, la préparer pour leur en faciliter l'accès, par une sorte d'entrée en matière qui peut se faire de différentes façons, d'autant qu'au fur et à mesure de la progression l'acquisition du vocabulaire et la maîtrise de la langue permettent des introductions variées.

### 1- Faciliter l'accès au texte

La leçon 7 de manuel *Crescendo* par exemple a été abordée sans utiliser le texte dans une première séquence. Nous avons commencé par une description de la page du livre, sur la base d'un questionnement des élèves, ce qui permettait de revoir le lexique de la localisation, étudié précédemment, d'expliquer et de donner le thème de la leçon.

Dans une deuxième phase, nous sommes passés à la description de la *piantina* en réutilisant le vocabulaire des couleurs : phase essentiellement d'explication par le professeur, qui introduisait beaucoup de mots de vocabulaire nouveaux (*strada, via, corso, piazza, stazione, parco*) d'une compréhension facile, tandis que d'autres mots également faciles à comprendre et à situer grâce aux couleurs (*triangolo, cerchio, quadrato*) permettaient de repérer l'itinéraire d'Alessandro. Cela portait à une phase plus active pour les élèves : décrire le parcours d'Alessandro en utilisant des formes verbales simples (*parte - prende - arriva*) et les prépositions *da* et *a*. C'est à partir des phrases élaborées oralement par les élèves qu'a été composée la leçon écrite sur le cahier : le titre (*il percorso di Alessandro quando parte da casa e arriva a scuola*) ; le vocabulaire (*la piantina è un disegno che rappresenta il quartiere di una città*) ; la description de l'itinéraire d'Alessandro ; une explication grammaticale sur les prépositions *a* et *da* contractées avec l'article défini, suivie d'exercices structuraux.

## 2- Compréhension orale

On pouvait alors, lors d'une deuxième séquence, passer à la compréhension orale du premier paragraphe du texte sans difficultés. Les élèves ont pu répondre aux questions (*Dove abita Alessandro ? Dove va a scuola ? Quando arriva ? Quando parte ? Che cosa mangia a scuola ? Dove prende il panino ? Poi, quanti metri restano per arrivare ?*) et il restait encore à élucider six mots de vocabulaire (*girare, attraversare, incrocio, angolo, fermarsi, comprare*) et à donner les conjugaisons des verbes *partire* et *andare*.

La phase de compréhension orale d'un texte et donc une partie du cours où les élèves sont très actifs. Le texte est nouveau, ils doivent écouter avec attention car ils ne peuvent le comprendre intégralement et souvent cela les rebute. Mais ils peuvent reconnaître certains éléments, parfois en deviner d'autres, ce qui leur permet de saisir le sens global. Le professeur oriente, corrige, synthétise. Dans le questionnement, j'ai choisi de mettre l'accent sur le sens du texte, plutôt que sur la possibilité de répéter le texte, pour susciter l'attention et encourager l'intérêt à la découverte.

D'autre part, c'est une phase qui ne doit pas durer trop longtemps : le texte sera lu par le professeur deux ou trois fois seulement, même si le texte n'est pas compris, il le sera ensuite lors de la phase d'explication détaillée. Tous les élèves ne comprennent pas, les meilleurs seulement participent activement. Le rôle du professeur est alors de les aider et de corriger leurs phrases, mais aussi de les reprendre pour toute la classe. Cette première possession du texte est ensuite reprise par écrit au tableau, et recopiée sur le cahier, en se servant de la production des élèves. Cela valorise leur travail,

cela en fait profiter toute la classe, et cela donnera sur le cahier, après le titre, le thème en quelque sorte de la leçon. Nous avons noté par exemple : "*Alessandro parte la casa alle sette e mezzo e arriva a scuola alle otto.*"

*Prende un panino al bar. Poi restano 50 metri per arrivare a scuola ."*

### 3- Vocabulaire et réemploi

C'est dans cette phase que j'ai rencontré le plus de difficultés. J'ai dû m'armer de patience, face aux élèves qui voudraient aller vite et préféreraient avoir tout de suite la traduction des mots qu'ils apprennent. Le réemploi également pose beaucoup de problèmes, même si l'importance en est évidente : cela permet de vérifier que le mot a été compris, d'approfondir la compréhension par un autre contexte, cela donne l'occasion à l'élève de composer une phrase.

J'ai pris le parti d'interroger les élèves pour donner la parole à ceux qui ne s'expriment pas spontanément. Pour leur faciliter la tâche, j'essaie de leur donner un contexte, une situation qui renvoie à une expérience simple, quelque fois en écrivant une partie de la phrase au tableau, pour qu'ils puissent l'utiliser en y insérant le mot à réemployer. Devant leurs difficultés, leurs maladresses, l'écueil à éviter est de terminer la phrase à leur place ! La phrase élaborée par l'élève est reprise par écrit sur le cahier, en un "produit fini", aboutissement valorisant qui fait oublier l'effort et les tâtonnements.

### 4- La lecture

La lecture est un aboutissement dans la mesure où elle constitue une appropriation du texte par l'élève, au niveau du son et du sens. Le professeur y poursuit plusieurs objectifs : continuer à entraîner à la prononciation, écouter donc attentivement et toujours reprendre les fautes, donner la parole à tout le monde (ce qui n'est pas facile dans une classe de 25 élèves). Il faut donc morceler le texte, les élèves, interrogés par le professeur, lisant chacun une phrase, ce qui les oblige également à suivre, et parfois faire lire le paragraphe entier pour habituer à lire un texte plus long.

### 5- L'expression libre

Souvent, en fin de cours, il reste peu de temps pour l'expression libre. Il est souvent difficile à ce moment de faire participer la classe sur des sujets qui élargissent de la leçon à leur expérience personnelle par exemple. J'ai trouvé plus facile d'y consacrer un moment plus long, à la fin de chaque unité, lors d'une séquence consacrée plutôt au contrôle des acquis (correction d'exercices), à la lecture, suivie de questions, qui portent à une ouverture, en s'appuyant sur des illustrations qui complètent souvent l'unité ( les deux photos par exemple, à la fin de la leçon 7 qui montrent une gare et un arrêt d'autobus).

## 6- De l'oral à l'écrit : application pratique

Déjà à ce moment de l'année scolaire qui n'est pas terminée, le regard en arrière que suscite cette réflexion a tendance à s'attarder sur les bons moments. Un de ceux-ci a été l'élaboration par la classe d'une lettre à nos correspondants italiens. Nous avons profité d'une proposition émanant d'une classe (*terza media*) d'un collège de Taviano, dans les Pouilles. Comme les correspondants italiens apprennent le français et que leur proposition comportait, outre l'adresse de la classe, des adresses personnelles, libre choix a été laissé aux élèves de correspondre individuellement en français. J'ai pourtant insisté pour qu'on entreprenne une correspondance collective, de classe à classe, et qui se ferait en italien. Les réactions d'enthousiasme ont été mitigées de réticences face à la difficulté de l'entreprise et surtout le travail commun. Le projet a stagné quelques temps, en l'absence de suggestions.

Puis j'ai demandé, à l'occasion de la leçon 4 du manuel *Crescendo* un petit travail à la maison : il s'agissait d'écrire une lettre qui présenterait la classe sur le modèle de celle proposée par le manuel. Le résultat qui fut un fiasco fut aussi l'occasion pour moi de constater que mes élèves (la classe d'italien regroupe des élèves de deux classes différentes) ne se connaissaient pas entre eux ( erreurs sur le nombre d'élèves , de filles et de garçons...) La correction consista donc, outre la corrections des fautes, en une meilleure connaissance, nécessaire début à une présentation de la classe . On l'envoya ensuite, sur ma proposition, à nos correspondants italiens et je pense que cette activité fut bénéfique à la cohésion de la classe.

La réponse reçue d'Italie renouvela l'enthousiasme. J'avais pu entre-temps mieux comprendre mon rôle comme mon objectif. Il est important de guider : il y a un monde entre ce que les élèves voudraient dire et ce qu'ils sont capables de dire ; d'autre part ils n'ont pas conscience de l'étendue de ce qu'ils savent déjà exprimer ; il faut bien sûr respecter leurs suggestions mais... ils n'ont pas d'idées !

Pour la lettre suivante j'ai donc donné le thème : présenter sa région en recherchant des documents, touristiques ou autres, et en préparant de petits dossiers qui pouvaient être rédigés en français. Seuls certains élèves l'ont fait, mais avec beaucoup de goût et de soin, on avait donc comme

résultat quelque chose à envoyer dont on pouvait être fier. D'autre part ces élèves n'étaient pas tous les plus forts en italien ou les plus vivants à l'oral : cela a donc renforcé la cohésion et la participation de la classe. Nous pouvions donc passer à l'élaboration commune de la lettre en italien adressée à nos correspondants, et je dois dire qu'ici, pour une certaine productivité, j'ai dû assumer un rôle très directif, bien qu'aussi discret que possible. Il s'agissait d'utiliser au maximum le volume de vocabulaire connu, d'éviter de faire de la traduction du français à l'italien, de faire composer les phrases par les élèves.

Après discussion avec eux, j'ai pu réunir les «thèmes » qu'on devait aborder puis les écrire en liste sur une partie du tableau, comme un aide-mémoire. Toutes les phrases ont été élaborées oralement par les élèves, j'étais chargée de les écrire au tableau, et les élèves les copiaient sur leur cahier ; au fur et à mesure on barrait, sur la liste aide-mémoire, les thèmes abordés. J'ai dû les aider bien sûr, en leur donnant quelques mots de vocabulaire et en conjuguant certains verbes au passé composé, qui n'avait pas encore été étudié, mais mon rôle a consisté surtout à leur faire retrouver le vocabulaire qu'ils connaissaient (en insistant pour varier l'expression, pour éviter les répétitions) et à veiller à la correction de l'expression. Une élève s'est chargée de la copie à la maison de la lettre collective, plus tard signée par tous et envoyée en Italie.

Il me semble que cet exercice a fait prendre conscience aux élèves du volume des connaissances qu'ils avaient acquises, outre leur donner la satisfaction d'une expression écrite dans sa véritable fonction, celle d'être adressée à quelqu'un pour être lue. Les réponses de nos correspondants, même celles qui étaient courtes, ont toujours donné grand plaisir ; et quant au laps de temps un peu long entre les échanges, ce n'est pas forcément un handicap car cela permet le soin d'une préparation, c'est pourquoi nous n'avons pas utilisé la possibilité de communiquer par e-mail.

J'ai un autre projet : l'élaboration d'un lexique bilingue qui pourrait être utilisé dans le cadre du voyage en Italie programmé, auquel participent des élèves non-italianisants : il s'agirait alors de l'élaboration orale d'une production écrite dont la fonction finale serait une utilisation orale.

### **III- L'oral ou la vie de la classe**

#### **1- Difficultés**

On demande à juste titre aux élèves de faire des phrases, et des phrases justes. Mais il faut avoir aussi conscience que c'est difficile pour l'élève apprenant et donc accepter qu'il essaie, avec ses tâtonnements et ses erreurs. Les élèves ont envie de répondre dès qu'ils ont compris la question posée par le professeur. La phase suivante de l'élaboration de la réponse en phrase construite est

plus délicate. Si la réponse est réduite à un mot ou mal formulée, il vaut mieux toujours, après avoir approuvé, inviter l'élève à la reformuler. Il est vrai que cela ralentit l'échange question-réponse et que cela sollicite aussi la patience de la classe qui écoute, mais on utilise ainsi, de façon positive, l'erreur commise pour la corriger par une sorte de critique constructive de la classe qui, ainsi, participe. Quelquefois, on obtient une bonne réponse après les essais de plusieurs élèves interrogés, quand par exemple la question a été mal comprise, en la reformulant, en sollicitant d'autres élèves ; si la réponse se réduit à un seul mot ou si elle comporte une incorrection, on sollicite d'abord le même élève pour qu'il tente de se corriger, avant de donner la parole à un autre qui donnera la bonne réponse. Cela peut parfois donner lieu à un peu de confusion : pour y pallier, le professeur reprend la phrase correcte pour que toute la classe la repère bien.

J'ai accepté, au tout début de l'année, des réponses consistant en un seul mot pour encourager la participation et la spontanéité, prenant aussi en considération le maigre volume de leurs premières notions d'italien. Puis, au fur et à mesure de la progression, j'ai insisté sur la formulation de phrases correctes, voire complexes, en apprenant quelquefois à reconstruire la réponse à partir de la fin de la question posée ou en en donnant le premier mot. Par exemple, « *A che ora Elena si alza la mattina ? – La mattina Elena si alza alle sette meno un quarto.* ». Ou, si la réponse peut être acceptée en un seul mot, je demande de la compléter par une autre question. Ainsi, par exemple, « *A quale personaggio fa pensare quest' immagine (la Sardegna) ? – A Vittorio Emanuele II. – Perché ? – Perché Vittorio Emanuele II è stato re di Piemonte-Sardegna. – Si (pour toute la classe), Prima di essere re d'Italia, Vittorio Emanuele II è stato re di Piemonte-Sardegna.* »

## 2- L'évaluation

Privilégier les possibilités d'expression dans l'échange oral, l'accepter comme épreuve d'essai rend difficile l'évaluation orale des élèves. On peut bien entendu distinguer la phase orale d'apprentissage, durant le cours, de celle d'interrogation orale, en début de cours, portant sur la leçon précédente. Au premier trimestre, en voulant encourager la participation, je n'avais pas évalué les élèves sur l'oral autrement que par la mention sur le bulletin trimestriel d'une bonne participation ou non. Voulant introduire une évaluation orale notée au deuxième trimestre, en pratiquant une interrogation orale en début de cours, dont les élèves avaient été prévenus, j'ai été très étonnée, en commençant pourtant l'essai par de bons élèves, très vivants en classe et dont je ne mettais pas en doute le travail à la maison, de constater que cette interrogation plus formelle leur faisait perdre leurs moyens, qu'ils se montraient bien au dessous de leurs facultés habituelles. Ce qui m'a fait renoncer à ce contrôle oral que j'ai remplacé par une évaluation portant sur la récitation, dont la note prenait en compte plusieurs critères (mémorisation, prononciation, intonation).

Les contrôles ont donc presque toujours été écrits, sous la forme de devoirs sur table annoncés à l'avance, avec des révisions, ou de petits contrôles ponctuels. Les élèves l'ont mieux

accepté pour cette raison aussi qu'ils avaient le sentiment d'un système plus égalitaire par lequel ils étaient évalués de façon plus équitable, sur une base commune à tous. Au troisième trimestre l'évaluation orale pourrait porter (en élargissant encore le choix des textes à réciter) sur une autre récitation complétée par quelques questions de compréhension-expression.

Le parti-pris d'encourager la participation et l'expression orale, en ne sanctionnant pas l'erreur mais en l'utilisant plutôt vers une correction voire une explication qui profite à toute la classe, m'a amenée à utiliser l'échange oral comme un moment d'essai, d'apprentissage, pour que la prise de parole ne soit pas ressentie par l'élève comme une prise de risque, puisqu'elle dévoile leurs lacunes et leurs difficultés, à laquelle ils préfèrent alors se dérober.

### 3- Spécificité de la classe de quatrième.

En quatrième, les élèves sont jeunes et encore spontanés. Ils sont débutants dans une nouvelle langue dont ils font l'apprentissage progressif et cette découverte peut prendre un aspect ludique qu'on ne retrouve pas l'année suivante. En deuxième année, je pense que le professeur, par le moyen du questionnement, peut orienter l'échange oral plutôt vers un peu de réflexion et d'analyse comme amener la réactivation du vocabulaire acquis auparavant, voire l'année précédente.

Ainsi le dessin muet de Sempé proposé dans le manuel *Crescendo*, dont le sens global peut être saisi très rapidement, a été utilisé dans le sens d'une observation et d'une description fouillée avant de passer à l'exercice proposé par le manuel. Cela a contribué à une meilleure compréhension de l'histoire racontée tout en mettant l'accent sur les procédés utilisés par le dessinateur, mais cela a surtout permis de «réveiller» beaucoup d'acquis, comme le vocabulaire de la maison (les pièces, leur décoration, la table, la vaisselle), des couleurs et des vêtements. Dans un deuxième temps l'exercice proposé par le manuel amenait le vocabulaire nouveau servant à caractériser les personnages (sentiments, émotions, caractère psychologique) et la reprise en grammaire de la forme de politesse et des pronoms personnels.

En classe de quatrième la progression consiste en une acquisition systématique et ordonnée des connaissances. Il revient au professeur, comme une sorte de gardien de la mémoire collective, de toujours garder vivantes les notions acquises, en les réemployant, en les intégrant à d'autres contextes, pour que les élèves ne les oublient pas et pour qu'ils s'en servent à leur tour pour préciser et enrichir leur expression personnelle.

### 4- La place du tuteur

Le tuteur, de par sa place d'observateur actif, est un interlocuteur privilégié pour apprécier la vie de la classe et pour l'améliorer. En observateur extérieur donc plus objectif il est à même de noter les réactions des élèves, la pertinence de leurs réponses, leur attention ou leur démotivation, voire leurs bavardages. Son aide est précieuse pour tenter, par une critique constructive, de résoudre les problèmes, de pallier aux difficultés qui nuisent au bon fonctionnement de la classe et par conséquent aux bons résultats des élèves. Des conseils même très simples portant sur des difficultés d'organisation pratique sont d'une grande utilité et on s'aperçoit que leur application installe une vie de classe plus agréable et facilite les relations, comme rappeler d'encourager les élèves et les féliciter, de structurer le cours de façon à ce que l'élève en retrouve la trace écrite sur le cahier, de doser les difficultés et varier les activités, de s'interroger sur la pertinence et la formulation des questions lorsque les réponses sont hésitantes et même d'inviter à séparer sans tergiverser les élèves bavards ou agités : ce qu'on prenait pour une brimade arbitraire qu'on hésitait à appliquer devient une aide pour ceux qui ont du mal à contrôler leur comportement. Un cours de langue, en premier cycle, ne peut jamais prendre la forme d'un cours magistral. On doit l'animer d'une relation interactive, ce qui n'est pas si facile à obtenir quand on ne connaît pas bien son type de public, et le tuteur apporte son appréciation et son aide pour la construction de cette relation, bien autant que sur celle du cours en lui-même.

## 5- Le rôle du professeur

Dans le contexte de l'apprentissage actif, le rôle du professeur, c'est-à-dire transmettre un savoir, assume une dimension complexe. La préparation de la leçon, outre le travail sur le mode d'explication, intègre la gestion du temps en différentes activités et prend en compte la prise de parole par les élèves, dont il assure ensuite la coordination. Intermédiaire entre une somme de connaissances contenues dans le manuel, dont il facilite l'accès, et sa restitution en petites étapes sur le cahier, prise de possession concrète par les élèves, le travail du professeur consiste à doser la progression et à instaurer une continuité pour éviter un savoir morcelé. En outre, pendant la leçon, le professeur assure l'animation et le bon déroulement de la participation des élèves.

## **Conclusion**

Nous avons dit la place importante de l'oral dans l'apprentissage de la langue, qui occupe la plus grande partie du temps de l'heure de cours, et par lequel la participation active des élèves est sollicitée dans des exercices variés qui correspondent à différentes approches comme à la diversité du public auquel ils s'adressent. Le professeur organise ainsi un travail commun dans la classe, dont l'efficacité dépend également de l'ambiance détendue qui l'accompagne : entretient en compte l'indulgence du professeur qui corrige plutôt qu'il ne sanctionne, la participation active et critique des élèves, qui peut être stimulée par une présentation ludique des exercices favorisant une certaine compétition entre les élèves, facteur d'émulation.

Le travail oral prend plutôt la forme d'une préparation au travail écrit, qui en est alors l'aboutissement : l'élève garde une trace écrite du cours sur le cahier ; l'écrit restitue la langue dans sa complétude, avec son orthographe, et en italien où « tout s'entend » et particulièrement les erreurs grammaticales sur les finales des mots, et où on écrit pratiquement en phonétique, la phase orale d'essai est une excellente préparation ; enfin c'est à l'écrit que s'effectue l'essentiel du contrôle individuel des acquis.

Les exercices structuraux tendent à décomposer la langue en mécanismes, un peu comme un jeu de construction dont on doit assembler correctement les différentes pièces. C'est un entraînement qui aide beaucoup à « prendre possession » de la langue, comme d'un outil, par l'acquisition d'automatismes qui libèrent ensuite l'expression. L'échange oral dans la classe restitue à la langue sa vraie valeur, celle d'un moyen de communication, capable de construire et soutenir une relation : le travail commun est l'occasion de favoriser la cohésion de la classe.

Le travail sur la forme, qui fait l'essentiel de l'apprentissage de la langue, n'évince pas pour autant ce qui en est le prétexte, c'est-à-dire le contenu que la langue véhicule. Celui-ci, même s'il accueillera autant que possible la personnalité et les opinions des élèves, dépend pour une grande part du support commun utilisé. Pour une classe de jeunes élèves débutants la base obligée de la méthode commune d'apprentissage, le manuel scolaire, prend soin de se référer essentiellement à la situation scolaire, qui est celle que les élèves sont en train effectivement de vivre. La partie du cours que l'on appelle « civilisation » répond au désir des élèves d'ouverture sur un ailleurs, à une curiosité légitime, au désir de connaissance, à l'attrait pour la différence et la nouveauté. Dans la combinaison des deux supports on restitue à la langue nouvellement apprise sa vocation de moyen de communication, de relation basée sur l'échange.

