

I.U.F.M
Académie de Montpellier
Site de Montpellier

VILLAR CALVO Beatriz

GERER LA PARTICIPATION ORALE EN COURS D'ESPAGNOL
EN CLASSE DE SECONDE

Disipline : Espagnol
Classes de seconde
Lycée polyvalent Jean Mermoz, Montpellier

Tuteur du mémoire : Monique Massabo
Assesseur : Lydie Benhamou

Année universitaire 2001-2002

Résumé

L'importance de l'oral, de la parole, en cours d'espagnol implique une bonne gestion de l'expression orale.

Diverses stratégies (travail en équipe, contrat de classe et auto évaluation) destinées à favoriser et réguler l'expression orale ont été utilisées dans mes deux classes de seconde avec un certain succès; l'objectif étant de provoquer une prise de conscience de la nécessité de l'autonomie et de l'écoute.

La importancia de la expresión oral en clase de español implica una buena gestión de la participación oral de los alumnos.

Se han utilizado en dos clases de « seconde » diversas estrategias en clase, destinadas a favorecer y a regular la expresión oral de los alumnos. El objetivo era provocar la toma de conciencia por parte de éstos de la necesidad de una autonomía en el aprendizaje y de la escucha mutua.

Mots clés : Participation, oral, auto évaluation, seconde, espagnol.

INTRODUCTION	4
1. SITUATIONS DE CLASSE ET PROBLEMATIQUE DE LA PARTICIPATION ORALE	5
1.1 LA PLACE DE L'ORAL DANS L'APPRENTISSAGE DE L'ESPAGNOL	5
1.2 DESCRIPTION DES GROUPES- CLASSE	7
1.3 PROBLEMES RENCONTRES	11
2 FACTEURS A L'ORIGINE DE LA NON-PARTICIPATION	15
2.1 L'ENVIRONNEMENT	15
2.2 LE GROUPE-CLASSE	16
2.3 FACTEURS INDIVIDUELS	17
2.4 LA CONDUITE DU COURS	18
3 TENTATIVES MISES EN PLACE POUR FAVORISER LA PARTICIPATION ORALE	22
3.1 LA GESTION DES COMPORTEMENTS	22
3.2 LE TRAVAIL EN GROUPE	24
3.3 LE CONTRAT INDIVIDUEL	25
3.4 L'AUTO-EVALUATION	27
3.5 EVOLUTION DE MES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT	28
CONCLUSION	31

INTRODUCTION

Actuellement, l'oral a pris une place très importante dans l'enseignement de la langue espagnole, si bien qu'il fait d'ailleurs partie de l'un des objectifs généraux retenus comme prioritaires au collège et au lycée.

« Consolidation, extension et approfondissement des connaissances et savoir-faire acquis au en voie d'acquisition en vue du développement progressif de la compétence de compréhension et de l'autonomie d'expression personnelle en langue étrangère orale et écrite. »¹

Or il n'est pas toujours facile de provoquer une prise de parole chez les adolescents, surtout lorsque ceux-ci sont réticents dès le début de l'année scolaire et encore moins lorsqu'il faut respecter quelques règles. C'est après avoir constaté ce problème dans mes classes de 2de que j'ai décidé d'en faire l'objet de ce mémoire dans lequel j'essaierai de comprendre les raisons d'un tel comportement chez les élèves et d'étudier également l'évolution au cours de l'année scolaire.

Ce mémoire comportera trois parties. Tout d'abord j'aborderai la question de l'oral dans les textes officiels ainsi que les facteurs qui peuvent favoriser la participation des élèves lors du déroulement d'un cours de langue étrangère, j'analyserai ensuite les facteurs qui ont pu entrer en jeu dans la non-participation dans mes classes de 2de et dans la troisième partie je parlerai de quelques tentatives mises en place pour essayer de résoudre ce problème ainsi que les résultats obtenus à ce jour.

¹ Instructions officielles. Espagnol, classes de seconde, première et terminale. CNDP, 2000 (p 19)

1. SITUATIONS DE CLASSE ET PROBLEMATIQUE DE LA

PARTICIPATION ORALE

1.1 LA PLACE DE L'ORAL DANS L'APPRENTISSAGE DE L'ESPAGNOL

Aujourd'hui, l'oral représente une part très importante dans l'apprentissage d'une langue vivante étrangère comme l'espagnol. Or, il y a environ quarante ans, l'oral n'avait pas la place et l'importance qu'on lui accorde maintenant. En effet, dans les années soixante, la place de l'écrit était primordiale dans l'apprentissage de l'espagnol. Il faudra donc attendre les années soixante-dix pour voir apparaître des méthodes audio-orales qui donneront moins d'importance à l'écrit et plus à l'oral.

Les instructions officielles actuelles insistent sur le fait qu'en seconde « le professeur d'espagnol considère l'entraînement à la langue orale comme la priorité des priorités »².

L'écrit est considéré comme un élément nécessaire et bien entendu indispensable à la maîtrise de l'oral mais il a beaucoup perdu de son prestige par rapport aux années soixante.

La finalité d'un cours d'espagnol est donc de communiquer surtout oralement. Pour ce faire, les élèves doivent faire un effort de participation pendant le cours. Nous verrons que ce n'est pas toujours le cas et qu'il est très difficile de faire un bon cours sans la bonne volonté de la part de nos élèves.

² Instructions officielles. Espagnol, classes de seconde, première et terminale. CNDP, 2000 (p 29)

En effet, en cours de langue vivante étrangère nous pourrions dire qu'une non-participation des élèves revient à faire un non cours « parce que l'heure doit être presque entièrement consacrée à l'expression orale »³.

Les élèves représentent l'axe principal conditionnant le bon déroulement du cours mais c'est plutôt dans le travail commun entre élèves et professeur qu'on pourra créer les conditions nécessaires visant à favoriser l'échange et la communication.

Le professeur « entraînera les élèves à dialoguer et les initiera à la prise de parole en continu »⁴. Malheureusement, la majorité des élèves est très réticente dès qu'il s'agit de prendre la parole devant ses camarades. Les raisons de cette réticence sont très nombreuses et dépendent du caractère de chaque individu mais aussi d'autres facteurs liés au cours et aux conditions proposées par la réalité de l'établissement. L'enseignant devra favoriser la motivation des élèves par tous les moyens pour « susciter la participation orale et éviter le découragement »⁵.

Le professeur devra veiller au maintien d'un bon climat dans la classe afin que les élèves se sentent en confiance parmi leurs camarades, la prise de parole se fera alors plus naturellement et sera beaucoup plus efficace.

Si les missions du professeur sont nombreuses celles des élèves ne le sont pas moins, et leur bonne volonté est indispensable, car ils devront jouer le jeu et fournir en classe « d'indispensables efforts d'attention, de réflexion et de formulation »⁶ pour atteindre les objectifs visés dans la progression.

³ Instructions officielles. Espagnol, classes de seconde, première et terminale. CNDP, 2000 (p 30)

⁴ Instructions officielles. (p 27)

⁵ Instructions officielles (p 29)

⁶ Instructions officielles. (p 31)

La difficulté de l'enseignant est avant tout de convaincre son public de l'utilité de cette participation, ce qui est loin d'être facile.

Nous pourrions dire qu'il est avant tout demandé à l'enseignant de s'adapter dans le cadre de sa classe et de faire le maximum pour pouvoir travailler sereinement avec les élèves dont il a la charge.

1.2 DESCRIPTION DES GROUPES- CLASSE

Mon stage en responsabilité se déroule au lycée Jean Mermoz de Montpellier. Il s'agit d'un lycée polyvalent où cohabitent des sections d'enseignement professionnel, d'enseignement technique et d'enseignement général. Probablement le plus grand lycée de Montpellier, il accueille 2500 élèves environ, encadrés par 27 surveillants, 8 aides éducateurs, 2 infirmières, 1 assistante sociale, 8 CPE, 308 professeurs, 2 proviseurs adjoints et un proviseur.

Recrutant ses élèves au niveau régional car il propose des sections très spécifiques, il est également doté d'un internat. Les élèves ont la possibilité de se loger dans le lycée même, ce qui peut présenter quelques avantages pour certains d'entre eux mais également des inconvénients auxquels je ferai allusion plus loin.

Dans cet établissement on m'a confié deux classes de 2de d'enseignement général 509 option BLP (Biologie de laboratoire et paramédical) et 513 –option SES et Sports.

Ce sont les différences de caractère, d'effectif et d'objectif de ces deux classes, ainsi que celles des problèmes rencontrés pour la participation orale qui m'ont poussée à présenter dans ce mémoire une analyse concernant les deux classes.

La classe 509 est constituée de 30 élèves dont voici le profil :

-filles : 26

-garçons : 4

-redoublants : 4

-internes : 4

Tous les élèves de cette classe ont les mêmes options :

Anglais LV1, Espagnol LV2, BLP

La classe 509, malgré l'effectif lourd, était au départ une classe active. Les élèves participaient spontanément à l'oral et ils étaient souvent enthousiastes en cours. Tous les documents proposés les intéressaient et les faisaient parler. Le travail individuel, surtout en ce qui concerne les tâches demandées d'un cours sur l'autre, était sérieux à quelques exceptions près.

Dans cette classe le climat était détendu et il y avait une très bonne disposition au travail. Pourtant très vite je me suis rendu compte des aspects qui allaient me poser problème : les élèves se plaçaient toujours au même endroit et allaient former petit à petit des groupes plus ou moins fermés ; presque opposés entre eux. D'un côté les élèves qui participaient spontanément et semblaient avoir un bon niveau, d'un autre côté les élèves moins spontanés, un peu timides que je devais interroger pour les obliger à participer.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser le premier groupe n'était pas formé uniquement d'élèves ayant un bon niveau en Espagnol pas plus d'ailleurs que ceux du deuxième groupe n'étaient en difficulté.

En effet, au fur et à mesure que l'année scolaire avançait j'ai appris à connaître ces élèves individuellement et après les premiers devoirs écrits je me suis fait une idée plus proche de la réalité en ce qui concernait leur maîtrise de l'espagnol. Parmi les élèves qui participaient certains avaient beaucoup de lacunes et des difficultés de compréhension. Par contre dans le groupe de non participants plusieurs cas de figure se sont présentés :

- Quelques élèves avec un bon niveau écrit masqué par leur timidité à l'oral.
- Quelques élèves dont les difficultés d'expression orale étaient dues aux lacunes accumulées depuis le collège.

un petit nombre d'élèves d'un très faible niveau autant de compréhension que d'expression et d'analyse de la langue.

Dans la classe 513 le nombre d'élèves est de 33 mais si l'anglais est l'unique LV1 de la classe, ce n'est pas le cas de l'espagnol pour la LV2. Je n'ai donc dans ma classe que 24 élèves, car 7 de ces élèves ont choisi l'allemand et 2, l'italien.

La différence d'effectif, même légère est notable surtout quand il s'agit de la participation orale en cours. Cela permet aussi d'être plus attentif aux difficultés individuelles.

Le profil de cette classe en Espagnol LV1 est le suivant :

- filles : 9
- garçons : 15
- redoublants : 7
- internes : 2

Dans la classe 513, plus équilibrée et plus facile à gérer grâce à un effectif moins important, les problèmes se sont pourtant présentés rapidement de manière plus aiguë. Les deux premières séances se sont déroulées dans le bruit continu des bavardages. Ils refusaient de travailler, de parler en Espagnol et étaient incapables de se tenir tranquilles.

Ceci peut s'expliquer par les nombreuses particularités de cette classe :

- La plupart des élèves suivant l'option ES se sont vu imposer cette option à la rentrée par manque de place dans les options choisies ; cet état de fait a engendré chez eux un mécontentement compréhensible mais difficile à gérer.
- Les élèves suivant l'option sport se connaissaient déjà avant la rentrée en raison de leur appartenance à divers clubs sportifs.

J'ai tout de suite remarqué le climat de jeu et d'excitation qui empêchait toute mise au travail. Après un petit exercice écrit qui a servi à canaliser momentanément leur agitation j'ai pu me rendre compte du niveau de la classe. La plupart des élèves avaient un niveau correct en Espagnol et les problèmes d'hétérogénéité allaient être moins importants que dans la 509.

Mis à part deux cas extrêmes, ces élèves étaient très spontanés, très actifs et avaient apparemment surtout besoin de canaliser leur énergie. Il fallait donc trouver une stratégie adaptée pour établir les conditions de mise au travail nécessaires.

1.3 PROBLEMES RENCONTRES

Le bavardage, pas continu mais persistant, a été un obstacle à la bonne participation de tous les élèves. Dans chaque classe ce problème est apparu différemment.

Dans la *classe 509* les élèves bavardaient pratiquement en continu tout en participant en même temps au cours. La communication était impossible malgré la participation orale effective puisqu'il n'y avait aucune écoute entre les élèves.

Cette situation générait un malaise dans la classe perceptible par tous mais le simple rappel à l'ordre pendant le cours n'était pas suffisant pour ramener le calme. Il était nécessaire d'arrêter le cours plusieurs fois et les résultats n'étaient pas satisfaisants.

La situation se présentait différemment dans la *classe 513*. Les bavardages étaient sporadiques, en dehors des deux premières séances, et se présentaient surtout avant les vacances ou lorsque le cours avait lieu en fin de journée.

Afin de régler ces problèmes j'ai eu recours pour chacune des classes à des stratégies différentes qui ont porté leurs fruits bien que le résultat n'y soit pas complètement satisfaisant.

Indépendamment des bavardages, la prise de parole n'était pas maîtrisée. Les interventions des élèves étaient trop spontanées et pratiquement sans lien entre elles. Ils parlaient souvent en même temps puisque la prise de parole n'était pas organisée. Le cours d'espagnol exige pourtant que les élèves « soient attentifs aux propos du professeur, mais

aussi de leurs camarades » pour pouvoir «compléter une idée exprimée par l'un d'eux », aider un camarade à corriger reformuler, améliorer, etc. ».⁷

Des 30 élèves qui composaient la classe 509, seulement un tiers participait régulièrement et monopolisait en quelque sorte la parole, décourageant ainsi ceux qui auraient probablement parlé si on leur avait laissé le temps de réfléchir. C'est par exemple le cas d'Eric : C'est un élève qui ne sait pas demander la parole ; il ne lève la main qu'après avoir commencé à parler et ce uniquement si j'insiste pour qu'il le fasse. De plus il ne peut s'empêcher d'intervenir alors qu'un de ses camarades est déjà en train de parler et ne cesse donc de parasiter involontairement la prise de parole des autres élèves.

Le cas d'Eric est représentatif de beaucoup d'élèves de la classe ; . Soraya, par exemple, est une élève brillante, très spontanée, qui participait régulièrement mais qui n'écoutait pas non plus les autres interventions lorsque ce n'était pas elle qui parlait.

Dans cette classe il était, en plus, très difficile de faire parler les élèves timides, ceux qui pensaient ne pas avoir le niveau moyen et ceux qui redoutaient de faire des erreurs. En effet, Fanny était, par exemple, incapable de formuler une phrase, même simple, et Olivia refusait d'intervenir même lorsque je l'interrogeais.

L'hétérogénéité est tellement importante dans cette classe que même si «l'hétérogénéité est un état naturel des groupes»⁸ j'ai éprouvé d'énormes difficultés à motiver tous les élèves. Leurs rythmes d'apprentissage et de compréhension sont très différents, ce qui provoquait d'énormes problèmes dans la gestion du temps en particulier en amplifiant démesurément la partie consacrée à l'analyse des documents.

⁷ Un regard sur...La pédagogie de l'espagnol, Jean-Marc Bedel, Carolina Bermejo, Andrés Blanco, Marie-Bernard Martineau. CRDP des pays de la Loire.1996 (pag 96).

⁸ Le métier d'élève, René Laborderie

La participation orale des élèves de la classe 513 était plus généralisée. Le pourcentage d'élèves qui ne participaient jamais était beaucoup plus bas. Pourtant cette participation était très désorganisée. Les élèves ne levaient pas la main pour demander la parole et ils parlaient tous en même temps. De plus leurs interventions n'étaient pas suffisamment réfléchies ce qui ne permettait pas d'avancer dans la découverte et dans l'analyse des documents.

L'exemple de Sylvain est significatif. C'était un élève qui pêchait par un excès de zèle mal placé. Souvent agité, toujours volontaire pour répondre (généralement avant que j'aie fini de poser la question), il aurait voulu monopoliser mon attention ; cependant il n'avait pas compris que ce que j'attendais de lui n'était pas seulement de l'enthousiasme mais aussi qu'il soit capable d'écouter les autres, de se corriger et d'exprimer une pensée cohérente. Beaucoup d'élèves pensent qu'il suffit en effet de participer pour remplir les attentes du professeur sans se soucier autrement de la qualité de leurs interventions, de leur pertinence ou des leçons à en tirer.

En ce qui concerne le rythme d'apprentissage, il est beaucoup plus homogène dans cette classe (excepté un cas extrême dont je parlerai plus loin) et pourtant le résultat n'était pas satisfaisant car la qualité de leur expression ne s'améliorait pas, et leur progrès n'étaient pas évident.

En dehors de ces problèmes de prise de parole et de gestion du temps, j'ai rencontré des obstacles dans les deux classes à la communication réelle entre tous les participants. En effet, les élèves tendent à privilégier le dialogue à deux, « élève-professeur », sans aucun souci d'enchaînement. Mes élèves répondaient à mes questions et ils se contentaient de cela. Pour eux, le travail était fait puisqu'ils répondaient lorsque je posais une question, mais on perdait de vue à chaque fois le document étudié car ils ne parlaient que si j'interrogeais de façon directe en posant une question.

Pourtant « c'est en effet la réciprocité des échanges qui permet l'accès au savoir. Plus maître et élèves seront capables d'entrer dans des échanges de qualité, meilleur sera l'enseignement ».⁹

Les stratégies adoptées afin d'essayer de résoudre ces problèmes ont été parfois similaires, parfois spécifiques, pour chaque classe. Les moyens mis à ma disposition ont été utilisés dans la mesure du possible, les équipes pédagogiques et plus particulièrement les conseils du tuteur et du conseiller pédagogique m'ont été d'un grand secours.

⁹ Vasquez & Oury, 1967, Cité dans Parole étouffée, parole libérée.

2 FACTEURS A L'ORIGINE DE LA NON-PARTICIPATION

2.1 L'ENVIRONNEMENT

En début d'année les problèmes d'adaptation ont été multiples. J'ai essayé d'imaginer les conditions d'accueil des élèves de 2de dans un lycée comme Mermoz, car il me semblait que parmi mes élèves il y en avait qui éprouvaient quelques difficultés à s'adapter au nouvel établissement.

En effet, j'ai demandé aux collègues s'il avait été envisagé dans le projet d'établissement quelques mesures d'encadrement des élèves de seconde. Ils n'ont fait que confirmer mes soupçons puisque les élèves se retrouvaient, sans aide particulière des enseignants (en dehors d'un accueil différé), un peu seuls dans leur nouveau statut de débutants au lycée.

Cette absence de tutorat ou d'autre forme de soutien initial me semble de nature à freiner l'adaptation des élèves à leur nouveau milieu.

Ce problème se pose de façon particulièrement aiguë pour les internes (environ 10% des élèves) qui ne bénéficient pas d'un encadrement particulier d'aide aux devoirs en dehors de l'heure hebdomadaire d'aide individualisée (très insuffisante).

Les nombreux changements d'emploi du temps ont été un autre élément perturbateur de la rentrée, autant pour les élèves que pour les professeurs de façon généralisée dans le lycée, mes deux classes comprises. Cela a duré à peu près un mois ce qui a pu empêcher la mise au travail des élèves de façon sérieuse et par la même occasion le processus de formation des classes s'en est trouvé retardé. En un mois j'ai dû changer l'emploi du temps de mes élèves et le mien trois fois, aussi bien pour les horaires que pour les salles.

Malheureusement j'ai moi-même contribué à augmenter la confusion car mes consignes et mes attentes n'étaient suffisamment pas claires au départ.

La mise en route des cours a été donc un peu laborieuse par manque de coordination et par inexpérience de ma part. Mais d'autres facteurs qu'environnementaux entraînent en jeu dans la participation orale des élèves car il y a aussi des facteurs liés au groupe -classe et aussi à l'individu.

2.2 LE GROUPE-CLASSE

C'est dans la classe 509 que j'ai rencontré les problèmes de participation orale les plus difficiles à gérer. Tout d'abord l'effectif était trop lourd pour faire participer tous les élèves à chaque cours, ce qui provoquait malgré mes efforts le retrait des plus timides systématiquement face à l'exubérance sans fin des plus enthousiastes. La classe se trouvait divisée en deux groupes qui semblaient opposés, l'ambiance se dégradait petit à petit car lorsqu'un élève du groupe « timide » osait parler ou lorsque je l'interrogeais, les élèves de l'autre groupe, les participants, se mettaient à bavarder et ne s'intéressaient pas par cette intervention. L'entre aide indispensable à la correction des erreurs ne se faisait donc pas naturellement ; il fallait que je leur rappelle que cela faisait partie de l'apprentissage de tous puisque l'objectif commun était : « les progrès individuels, chacun à son rythme et à partir de son niveau, grâce à l'aide de tous »¹⁰.

La moitié de la classe participait régulièrement et seulement cinq d'entre eux monopolisaient la parole et occupaient 50% du temps.

Ce phénomène était amplifié par la très grande différence de niveau entre les élèves. Lorsqu'un élève des plus faibles devait s'exprimer il était systématiquement nécessaire de

¹⁰ Un regard sur...La pédagogie de l'espagnol.

corriger son intervention ce qui provoquait pour moi des difficultés dans la gestion du temps et chez les élèves de bon niveau un manque d'attention qui les conduisait au bavardage.

Mais si les facteurs liés au groupe-classe étaient importants et empêchaient une participation efficace, d'autres éléments, liés aussi à l'individu, étaient également significatifs.

2.3 FACTEURS INDIVIDUELS

Parmi tous les élèves de la classe 509, quelques-uns se trouvaient isolés du reste : Chaima et Sana ne participaient pas. Différentes des autres par leur physique d'enfant qui contraste avec les adolescents déjà bien avancés de la classe, elles avaient de plus une attitude très scolaire; toujours assises au premier rang, complètement collées à ma table, elles ne se retournaient jamais pour écouter les autres et semblaient boire mes paroles. Timides à l'extrême, elles me répondaient d'une voix à peine audible quand je les interrogeais.

Ce sont d'excellentes élèves, très travailleuses dont la timidité, les différences avec le reste du groupe-classe et surtout la peur de se tromper inhibe complètement la participation.

En dehors des problèmes liés à la timidité de certains élèves que j'essayais de faire participer, il a été pour moi très difficile d'accepter la non-motivation de quelques-uns d'entre eux. L'espagnol, ne représentant pour ce petit nombre d'éléments qu'une discipline mineure, peu importante dans leur cursus, ils avaient décidé apparemment depuis la rentrée, ou peut-être même dès le collège, de la laisser de côté au profit des disciplines scientifiques. Benjamin, par exemple, élève de la classe 513, était très faible en espagnol, à tel point qu'il utilisait la plupart du temps des mots français prononcés à l'espagnole, même lorsqu'il s'agissait de mots très simples, appris sûrement au collège et revus avec moi au lycée. Pour

lui, le plus important était le sport. Le club de sport exigeait, cependant des résultats au moins passables au lycée, donc il se concentrait sur les disciplines dites « principales », les mathématiques et le français. Il prenait le cours d'espagnol pour une heure de détente et il en profitait pour bavarder ne se donnant même pas la peine d'apporter son matériel (livre, cahier...).

Face à des élèves comme Benjamin je me suis sentie un peu désarmée au départ car s'il est vrai que l'attitude du professeur peut favoriser la participation orale, sans la bonne volonté des élèves, un cours, surtout de langue n'est pas possible.

Cependant, je me suis rendu compte que la démotivation des élèves n'était pas seulement liée à ce désintérêt pour une discipline « secondaire » car en analysant mes préparations personnelles et la façon de conduire le cours j'ai remarqué quelques éléments qui pouvaient limiter la participation orale.

2.4 LA CONDUITE DU COURS

Après les premières séances de formation en didactique les lignes directives pour préparer un cours étaient plus ou moins acquises mais le problème se posait pour moi lorsque j'essayais de transposer en classe ce que j'avais préparé sur le papier.

Mon cheminement était le suivant : mes élèves devaient décrire le document proposé, analyser ensuite les éléments composants et en tirer une conclusion. Mais souvent, les élèves démarraient d'emblée par l'analyse surtout lorsqu'il s'agissait d'un dessin humoristique ou d'un document publicitaire. Pour eux, habitués à vivre dans un monde où l'image est omniprésente, le sens des documents iconographiques était évident et ils avaient envie de le dire. Je m'efforçais alors de les faire revenir en arrière et commencer par une simple

description qui, sans doute, les décourageait puisque je ne tenais compte de leurs opinions qu'à la fin de l'analyse. Leur démotivation était en quelque sorte liée à ma démarche trop directive et finalement peu intéressante.

Je citerais comme exemple le document « Sueños olímpicos » (annexe I) où j'ai forcé mes élèves à faire la description physique du nageur et de ses journées d'entraînement, en oubliant presque le titre du document, qui aurait été très éclairant pour débiter la séance, et la nature du document.

Cela m'a posé de gros problèmes jusqu'au premier entretien du suivi personnalisé où ma formatrice et moi avons analysé le déroulement de cette séance. Mes maladresses dans la façon de conduire le cours m'ont paru alors évidentes et je me suis efforcée d'avoir une autre approche des documents en laissant plus de liberté à mes élèves.

Il existe aussi d'autres facteurs liés aux documents. Mon désir de présenter des documents variés, dans le but de maintenir en éveil leur motivation, j'avais oublié de les enchaîner de façon logique et organisée tant dans leurs thèmes que dans les objectifs linguistiques. Les élèves se trouvaient à chaque fois confrontés à un vocabulaire nouveau sans lien avec ce qu'ils avaient vu sur le document précédent ; de même l'accumulation de structures grammaticales différentes et parfois éloignées rendait l'appropriation difficile pour les élèves.

C'est la réflexion d'une élève de la classe 513 qui m'a en quelque sorte ouvert les yeux. Dans la séance de préparation du contrôle elle a signalé qu'elle ne savait pas très bien ce qu'il fallait apprendre parce que, disait-elle : « on ne fait que zapper »

J'avais enchaîné une chanson de Manu Chao, Desaparecido, dont le sujet était l'émigration aujourd'hui et les souvenirs d'enfance d'un acteur espagnol.

Effectivement, cette accumulation de documents sans lien précis tenait plus du zapping audio-visuel que d'une progression pédagogique mûrement construite.

A tous ces facteurs liés à mon inexpérience il faut ajouter le manque de rigueur dans la partie du cours destinée à l'élucidation du document. Non seulement je supposais compris des termes qui présentaient, en fait, des difficultés pour les élèves mais en plus je n'arrivais pas à anticiper la façon dont ils allaient percevoir le document. Je laissais inconsciemment de côté des éléments qui auraient pu éclairer les élèves sur le sens du document.

Lors de la séance prévue pour la première visite, j'ai proposé à mes élèves de la classe 509 un texte intitulé « Aquellos años » (annexe II). Dans ma préparation j'avais inclus une photo actuelle du narrateur qui aurait très bien introduit le document dans le temps du passé (imparfait) et dans la thématique du souvenir. Mais je n'avais pensé qu'à la surprise que cette photo produirait à la fin sans percevoir les avantages de la présenter en début de séance.

Autre erreur : Dans ma lecture du texte en début de séance pour la compréhension orale, j'ai inconsciemment oublié de lire « Juan Imedio es actor y presentador en la televisión. », ce qui aurait placé le texte dans un contexte de langue authentique et expliqué son intérêt pour le public espagnol. J'ai également omis de préciser la spécificité du terme « animalero » car je pensais qu'il serait facile d'en déduire le sens à partir du contexte et, en effet, ils avaient compris le sens général du texte mais ils firent ensuite la confusion entre « animalero » et « animales ». Je n'ai pas, non plus, remarqué que le pronom « **les** cogía cariño... » et « **cuidarles** » les aurait aidé à percevoir le rapport du narrateur avec les animaux.

Lorsque j'ai présenté ce même document à la classe 513 j'avais déjà corrigé les erreurs que j'ai exprimées auparavant mais une d'autres surprises m'attendaient. Alors que je m'attendais à les entendre parler de la générosité et de l'engagement de Juan (qui récolte des

fonds pour son équipe) ils semblèrent trouver cela parfaitement normal pour le capitaine. J'avais en effet oublié que ces élèves sont des sportifs convaincus et que le financement de leur club ou de leur équipe est une chose parfaitement habituelle.

Tous ces problèmes liés à la préparation et à la conduite du cours m'ont obligé à remettre en question ma façon de travailler et j'ai essayé ensuite de limiter ses difficultés en préparant des séquences complètes spécifiques pour chaque classe. Je m'efforce en même temps de me mettre à la place de mes élèves quand je prépare mes cours.

3 TENTATIVES MISES EN PLACE POUR FAVORISER LA

PARTICIPATION ORALE

3.1 LA GESTION DES COMPORTEMENTS

Dans un premier temps, il m'a paru urgent de mettre en place de règles claires, relatives au fonctionnement du cours d'espagnol pour endiguer l'agitation et le bavardage. Cependant, il m'a semblé judicieux d'engager mon action sur des axes différents pour chaque classe.

LA CLASSE 513

Face au bavardage et à l'agitation frénétique du premier cours j'ai eu recours à un travail écrit du type punition, tout en sachant que cela n'était pas une solution à long terme. Cela m'a permis de ramener le calme et d'ouvrir avec eux une discussion sérieuse sur le fonctionnement d'un cours d'espagnol.

Je me suis également tournée vers l'équipe pédagogique de la classe, en particulier le professeur principal, ce qui m'a permis de me rendre compte que le problème ne se posait pas qu'en espagnol (à mon grand soulagement).

Nous avons fait un travail d'équipe d'une part tenant à cette classe un discours cohérent d'une discipline à l'autre et d'autre part en s'appuyant sur la spécificité de la classe (organisme). Cette action a rapidement porté ses fruits et les élèves se sont mis au travail en respectant globalement les règles de fonctionnement que j'ai présentées :

- Utilisation exclusive de l'espagnol pour communiquer. Ce qui a demandé près d'un mois et demi pour devenir chez eux une réelle habitude en cours.
- Ecoute des autres.
- Discipline dans la demande de parole.

Cependant, les situations de bavardage et agitation persistent ponctuellement avant les vacances et en fin de journée, même si, par le biais de la variété de documents et des activités proposées, nous arrivons à travailler.

Le dialogue, tant avec les élèves qu'avec l'équipe pédagogique, ainsi que le travail en équipe mis en place très rapidement ont permis de limiter les situations problématiques de refus de la part des élèves.

LA CLASSE 509

Pour la classe 509, dont la composition est différente, les solutions envisagées aux problèmes d'agitation sont différentes.

Etant souvent en demi-groupe dans d'autres disciplines, ils ont du mal à fonctionner en classe entière pour le cours d'espagnol. Les heures de TP de biologie renforcent chez eux une tendance à l'individualisme présente chez la plupart des adolescents.

J'avais l'impression que mes consignes avaient été mal comprises et qu'ils croyaient bien travailler en répondant juste à ma question et en bavardant en binôme dès lors qu'ils ne participaient pas. J'ai, donc, organisé au bout de deux semaines de cours, une séance de discussion sur les devoirs et les droits des élèves et du professeur et nous en sommes arrivés ensemble à établir les règles de vie qui devaient s'appliquer en cours.

Cette séance a démarré par l'évocation de la campagne publicitaire «le respect à l'école». Nous avons confronté les opinions sur cette campagne et sur les fruits que cela pouvait porter. J'ai insisté pour que la séance ait lieu en espagnol et les élèves sont arrivés tout naturellement à l'objectif linguistique que je m'étais fixé : l'obligation personnelle avec l'expression «tener que». Les élèves ont marqué ces règles au tableau au fur et à mesure en

utilisant l'obligation personnelle et j'ai ensuite retranscrit cela sur une photocopie sans l'expression d'obligation (annexe III)

Ce système a produit des résultats partiellement satisfaisants car il faut de temps en temps prendre des moments de rappel de la règle établie par tous. Lors du rappel c'est la photocopie qu'ils ont sous les yeux et ils sont obligés de faire un effort pour penser à utiliser « tener que ».

3.2 LE TRAVAIL EN GROUPE

Pour palier aux difficultés de participation de classes à effectif lourd ou hétérogènes le travail en groupes dédoublés (avec l'assistante pour la classe 509) m'a permis de m'adapter aux difficultés rencontrées par les élèves. En effet le temps disponible pour la parole individuelle est doublé dans ce cas et il est beaucoup plus facile de faire intervenir les élèves les plus inhibés.

« L'idée d'une nécessaire différenciation rationnelle de la pédagogie pour faire face à la diversité des publics présents dans les classes hétérogènes est finalement le produit d'un conflit devenu insupportable entre cette diversité et l'unité des programmes et des méthodes »¹¹.

La préparation des séances se fait à deux. Nous prévoyons les mêmes objectifs linguistiques pour les deux groupes et nous abordons le même thème, en laissant à chacune la liberté du choix du document.

Nous avons, par exemple traité le thème « les jeunes et les problèmes de la route » :

- Le document que j'ai présenté parlait de deux jeunes qui font du stop et des conseils que l'un d'eux donne à l'autre (annexe IV). L'objectif linguistique était « aconsejar que + subjonctif) et (recomendar que + subjonctif).

¹¹ Gérer l'hétérogénéité.

- En même temps, l'assistante travaillait avec l'autre moitié de la classe sur une affiche publicitaire dont le sujet est «le risque de la conduite en état d'ivresse» (annexe V) et les objectifs étaient les mêmes.

Les groupes étaient établis en partageant la liste de la classe car j'ai pensé qu'il ne serait pas très efficace de faire deux groupes de niveau. Dans les deux moitiés les élèves faibles sont mélangés à des élèves avec un niveau plus élevé mais ils ont plus de possibilités de parler et je suis plus disponible pour approfondir un point mal compris ou m'attarder sur la correction d'une intervention.

Cette solution s'est avérée positive dans la mesure où tous les élèves ont la possibilité de participer au moins pendant trois séances tous les 15 jours et parce qu'effectivement les élèves timides participent plus volontiers avec l'assistante et en petit groupe.

Avec ce partage les élèves ont appris à se connaître mieux et à mettre au profit de tous, les connaissances individuelles en pratiquant l'inter correction. Malheureusement, pour quelques-uns d'entre eux la participation orale n'est pas suivie d'un travail personnel régulier et les progrès sont très peu importants.

3.3 LE CONTRAT INDIVIDUEL

Le problème des élèves très timides semblait difficile à résoudre car même lorsque je les interrogeais en cours ils n'osaient pas toujours répondre. J'ai alors cru plus efficace de discuter avec eux individuellement pour arriver ensemble à établir un contrat.

Pour ceux qui ne participaient jamais nous avons conclu qu'une intervention spontanée à chaque cours mériterait au moins la moyenne à l'oral.

Pour d'autres élèves qui participaient déjà un peu mais de façon pas très réfléchie, il s'agissait de produire au moins une fois à chaque cours une phrase complète en situation de communication, lors de l'analyse du nouveau document.

Sana et Chaima (classe 509) étaient d'accord pour essayer de participer spontanément en cours au moins une fois. Elles ont commencé par participer lors des séances en demi-groupe de façon ponctuelle ; ensuite lorsqu'elles avaient pris l'habitude d'intervenir, elles ont osé parler en classe entière mais sans demander la parole. Leurs mots étaient noyés dans l'afflux de réponses ou dans l'intervention d'un camarade. Ce désir de participer était tellement clair que je les interrogeais tout de suite après pour que tous les autres élèves entendent leurs avis. C'est ainsi que petit à petit, elles ont pris confiance car leurs interventions étaient souvent justes et je les félicitais.

Aujourd'hui elles participent volontiers souvent en cours mais encore très timidement, à voix basse, c'est pourquoi je me déplace dans la salle et j'exige qu'elles fassent un effort pour parler plus fort.

Même si les progrès dans la prise de parole ont été plus rapides chez Sana que chez Chaima, les résultats du contrat sont plutôt satisfaisants d'autant plus qu'elles continuent encore à améliorer leur participation orale.

Ce n'est malheureusement pas le cas chez d'autres élèves où le désir de participer en cours ne s'est pas encore réveillé, soit à cause des difficultés de compréhension, qui relèvent d'un autre problème que l'enseignement en groupe, soit par manque de motivation personnelle comme dans le cas de Benjamin.

Benjamin avait bien adhéré au contrat proposé et il l'a respecté jusqu'à la fin du premier trimestre. J'ai insisté, après, pour le renouveler mais malheureusement ses difficultés à l'écrit l'empêchaient d'avoir la moyenne. C'est un élève qui n'apprend pas ses leçons et qui n'écoute pas la correction de ses erreurs.

Dans le cas de Benjamin et dans d'autres cas où des facteurs personnels (dépression, absentéisme récurrent) étaient présents le système de contrat tel que je l'ai proposé n'a pas été efficace.

3.4 L'AUTO-EVALUATION

C'est après une séance de formation sur l'évaluation que j'ai décidé de proposer à mes élèves une fiche d'auto évaluation de la participation orale. J'ai trouvé cette idée très intéressante car cela les amènerait à s'impliquer dans leur apprentissage et à devenir vraiment acteurs.

Pendant le premier trimestre je notais après chaque cours la participation de chaque élève :

- Au moyen d'une croix (+) pour ceux dont les interventions avaient été pertinentes ou bien formulées.
- D'un trait (-) quand ils respectaient notre contrat.

J'avais annoncé en début d'année que j'allais donner une note orale pour le premier trimestre d'après mes annotations. J'ai donc prolongé cela en leur demandant de remplir une fiche d'auto évaluation simplifiée (annexe VI) pour les accoutumer à ce genre de travail et pour leur montrer ce que j'attendais d'eux.

Cela m'a permis de leur faire toucher du doigt la difficulté d'évaluer la participation orale et de préparer l'auto évaluation complète que j'ai effectué au deuxième trimestre.

Pour l'évaluation du deuxième trimestre je leur ai d'abord présenté la fiche d'auto évaluation complète (annexe VII) en leur en expliquant le fonctionnement. Je leur ai expliqué qu'ils allaient se noter d'après leur participation en cours et que, en parallèle à leur propre évaluation, j'allais également remplir cette fiche à partir des annotations prises

en cours (annexe VIII) et que leur note d'oral de trimestre serait la moyenne de leur auto-évaluation et la mienne. Mes élèves étaient très surpris d'apprendre que j'allais tenir compte de leur avis et cela les a plutôt encouragés à participer même après l'arrêt des notes du deuxième trimestre. D'autre par les résultats de leur auto-évaluation étaient assez proches des miens (annexe VII bis), ce qui montre qu'ils ont une assez bonne idée de leur niveau et de leur participation.

Etant donné que l'auto évaluation est très récente pour mes élèves je ne peux pas encore faire un bilan complet. Cependant il est certain que l'expérience a été déjà révélatrice :

- Ils sont contents de pouvoir participer à l'évaluation.
- La plupart d'entre eux se sont montrés tout à fait capables d'évaluer leur travail. Ils ont mieux conscience de leurs erreurs et de leurs réussites.

3.5 EVOLUTION DE MES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT

En ce qui concerne le travail technique de préparation du cours j'ai compris après la première visite du formateur qu'il était absolument nécessaire que je prépare des séquences complètes à l'avance.

« On s'efforcera d'inscrire l'étude du document dans une progression dont l'amont permettra la compréhension tout en fournissant le matériel d'expression »¹².

J'ai fait donc attention à bien choisir les documents par rapport à un thème commun et aux objectifs linguistiques et j'ai taché dans un premier moment d'envisager la séquence dans son ensemble pour choisir le lexique que j'allais introduire.

¹² Un regard sur...La pédagogie de l'espagnol (pag 23)

La progression « doit être avant tout thématique, c'est à dire que l'ensemble des documents d'une séquence donnée tournera autour d'un même thème envisagé sous des angles différents, ou par contraste, de façon à sécuriser les élèves par la familiarisation avec un lexique déterminé. »¹³

Une fois terminé ce travail, il a été plus facile de préparer les documents de façon individuelle car je prévoyais l'introduction de termes en amont et le réemploi des expressions apprises auparavant était plus naturel.

Après les vacances de Noël nous avons travaillé sur une affiche publicitaire pour Ecco où l'on voyait les Rois Mages en train de distribuer les cadeaux. Nous avons utilisé entre autres les structures « querer que + subj », « para que + subj » et les termes « Navidad, regalar, adivinar ». L'étude du document suivant « Movistar activa », un spot publicitaire (vidéo), impliquait l'utilisation de ces structures et les élèves semblaient plus sûrs dans leurs interventions car ils connaissaient une partie du vocabulaire qu'ils devaient utiliser.

J'ai essayé de changer aussi ma façon de conduire le cours. Mes élèves ont aujourd'hui plus de liberté pour commencer l'analyse d'un document. Au lieu de les amener brusquement vers une description, je prends en compte les opinions qu'ils expriment spontanément, cependant je leur demande de justifier ces opinions en s'appuyant sur les éléments du document.

Initialement j'utilisais pour animer mon cours un questionnement beaucoup trop fermé qui amenait mes élèves à me répondre par des phrases très courtes sans beaucoup d'argumentation. Sous l'influence de ma tutrice, Mme Massabo, et après avoir assisté à ses cours et à ceux d'autres collègues, j'ai évolué vers des questions beaucoup plus ouvertes et une attitude moins directrice.

¹³ Un regard sur ...la pédagogie de l'espagnol. (pag 31)

Là où, pendant la séance «sueños olímpicos»¹⁴ j'aurais demandé en octobre «¿ Que representa este documento ? » je demande aujourd'hui «¿ Qué impresión se desprende de este documento ?». On comprendra aisément que la richesse d'expression des élèves ainsi que leur intérêt pour le cours est nettement plus stimulé par la deuxième formulation qui laisse en outre à chacun le sentiment de pouvoir exprimer ses propres opinions.

Cependant je n'arrive pas encore à surmonter deux des difficultés liées à la conduite du cours :

La phase d'élucidation des documents est un moment difficile pour moi car nous la réalisons trop rapidement et la compréhension n'est pas toujours complète. Il y a souvent quelques concepts qui restent incompris de certains élèves car, souvent trop prise par l'animation de l'activité orale, j'oublie de laisser suffisamment de traces écrites au tableau.

Tout en étant consciente que «l'oral s'insinue partout... même dans les moments où personne ne parle, on éduque un corps à la pratique de la communication, qui passe aussi par le bon usage du silence¹⁵ » j'ai du mal à accepter les silences qui suivent parfois mes questions ce qui me pousse à interroger un autre élève ou à poser une autre question quand la réponse tarde à arriver.

Quant à la prise de parole dans les deux classes, elle est encore un peu désordonnée car j'ai du mal à exiger d'eux qu'ils lèvent à chaque fois la main, même si le réflexe semble être en voie d'acquisition dans la classe 509.

De même la communication « élève-élève » n'est pas encore suffisamment la norme pour eux. Certains ont réussi à franchir le cap et s'adressent directement à leurs camarades mais d'autres sont toujours dans un schéma de dialogue « élève-professeur ».

¹⁴ annexe 1

¹⁵ Parole étouffée, parole libérée

CONCLUSION

Le travail entrepris avec les deux classes de 2de a été efficace dans la mesure où le nombre d'élèves qui participe actuellement a considérablement augmenté.

A ce stade de l'année scolaire une vingtaine d'élèves prend régulièrement la parole dans la classe 509. Lors des cours en demi-groupe la totalité des élèves participe plus ou moins activement. Les rivalités qui opposaient les élèves en début d'année pour la prise de parole semblent s'être estompées et chacun accepte les difficultés ou les réussites de l'autre.

Cependant, toutes les tentatives de remédiation mises en place n'ont pas donné entière satisfaction. Seul quelques élèves ont compris ce que j'attendais véritablement d'eux à l'oral malgré les explications de ma part et l'auto évaluation. Ce petit nombre essaie d'enchaîner les interventions, de les introduire de façon construite et de pratiquer le réemploi.

Dans l'autre classe (513) les résultats sont variables. Certains progrès ont été faits dans la prise de parole et dans la production de phrases complètes mais les cours en classe entière sont fréquemment perturbés par le bavardage généralisé et ils ne sont toujours pas parvenus à écouter les autres de façon naturelle. Les règles de vie en cours doivent être rappelées de temps en temps pour en assurer le bon déroulement . C'est en fait une classe qui est encore entrain d'évoluer, de façon positive, certes, mais à qui il reste un long chemin à faire.

Globalement je peux dire que l'acquisition d'une spontanéité véritable mais régulée dans la pratique de l'oral en classe d'espagnol passe par une responsabilisation des élèves tant dans la gestion de la vie de la classe que dans les aspects plus scolaires (évaluation, travail personnel...)de leur apprentissage.

Bibliographie

- Instructions officielles, ESPAGNOL, classes de secondes, première et terminale. CNDP, Paris, 2000.
- Bedel JM, Bermejo C, Blanco A, Martineau M.B. ; Un regard sur ... la pédagogie de l'espagnol. CRDP des pays de Loire, Nantes, 1996.
- René La Borderie, le métier d'élève.
- Wrinthner M, Martino et Perrenoud Ph ; Parole étouffée, parole libérée (fondements et limite d'une pédagogie de l'oral). Ed Delachaux et Niestlé, Paris, 1991.
- Par J Faure ; « Gérer l'hétérogénéité, quelques repères pour l'individualisation ». Convergences, n°13, janvier 1990.
- G.De Vecchi, Aider les élèves à apprendre. Ed Hachette, éducation, Paris 1992.
- Mazoyer E, Montaigu R, Mazoyer J.P, Asi es el mundo, Espagnol 2nd. Ed Belin, Paris 2001.
- Loison M, Vignal A, ¡Adelante ! Espagnol 2nd. Ed bordas, Paris 1993.