

**I.U.F.M.**

Académie de Montpellier

Site de Montpellier

**Lardos Anne**

*Comment inciter des élèves  
de seconde  
à s'investir à l'oral ?*

Professeur stagiaire de Lettres Classiques  
Classe de seconde  
au Lycée Ferdinand Fabre à Bédarieux.

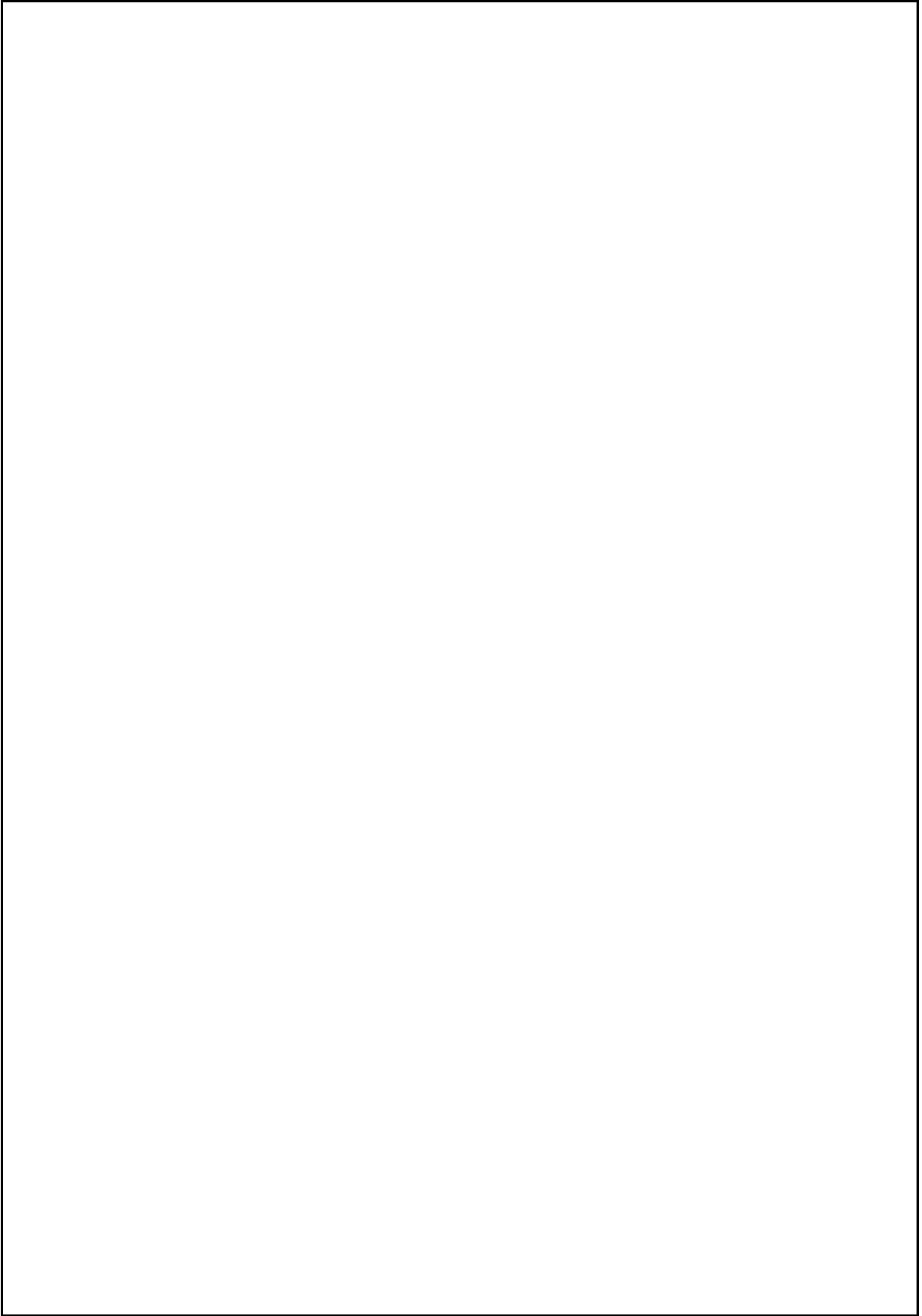
Tuteur de Mémoire :Mme Hélène Planés.  
Assesseur : Mme Jacqueline Petit.

## **Résumé :**

L'oral est omniprésent dans la séance de Français et pourtant difficile à « enseigner » en particulier à cause de la prépondérance de l'écrit à l'école. Pour que les élèves qui sont silencieux s'investissent davantage dans l'élaboration du cours et osent prendre la parole face au groupe classe, le professeur doit s'appliquer à la gestion de l'oral dans la classe. J'ai essayé de favoriser la prise de parole spontanée et institutionnalisée grâce à la mise en place d'activités orales variées afin d'inciter et de familiariser les élèves à l'oral.

## **Mots-clefs:**

Oral, participation, implication, expression, spontanéité, confiance, formation, progression.



# SOMMAIRE

<b>Résumé</b> .....	<b>1</b>
<b>Sommaire</b> .....	<b>4</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>5</b>
<b>I . l’oral dans la classe. (Observation de la classe)</b> .....	<b>6</b>
<b>a)la place de l’oral dans l’apprentissage</b> .....	<b>6</b>
<b>b)problèmes rencontrés</b> .....	<b>7</b>
- les primo- arrivants et les élèves dont le Français n’est pas la langue maternelle	
- les relations entre élèves	
- mutisme et timidité	
- participer et s’exprimer : est-ce une chance ?	
<b>c)objectifs</b> .....	<b>10</b>
<b>II . laisser parler et faire parler. (stratégies mises en place au service de la prise de parole)</b> .....	
<b>12</b>	
<b>a)une double communication</b> .....	<b>12</b>
- relation / communication élève - élève	
- communication élève - prof	
<b>b)dispositif mis en place pour améliorer la prise de parole</b> .....	<b>13</b>
- lecture à haute voix	
- les exposés	
- les débats	
- la parole sur la parole	
<b>c) la correction de la langue</b> .....	<b>19</b>
<b>III .limites et réussites des stratégies mises en place.</b> .....	<b>21</b>
<b>a)évolutions</b> .....	<b>21</b>
- de ma perception du silence : compétence et silence	
- de la place de l’oral dans la classe (réussites et échecs)	
<b>b)évaluation: quelle évaluation pour quels types d’oraux</b> .....	<b>26</b>
- l’évaluation du professeur (grilles d’évaluation et critères)	
- la co-évaluation.	
<b>Conclusion</b> .....	<b>29</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>31</b>
<b>Annexes</b> .....	<b>31</b>

## Introduction

« Contre le silence et le vacarme s'invente la parole, liberté qui s'invente elle-même et m'invente chaque jour. » Octavio Paz.

En septembre 2002, il m'a été confié une classe de seconde au Lycée Ferdinand Fabre de Bédarieux. Dès les premières heures de cours, les séances se déroulant sous la forme de dialogue, j'ai été agréablement surprise par la spontanéité et la vivacité de cette classe de vingt-six élèves.

Durant ces premières semaines d'enseignement, me laissant emporter par la facilité de cette situation, je n'ai pas trop porté d'attention à l'inertie et au mutisme de certains élèves, si ce n'est après les remarques de ma tutrice, Mme Planès.

Je me trouvais donc confrontée à une nouvelle difficulté, la gestion de la production orale, dans ma classe. Et quoique cela soit fortement lié, le problème que je rencontrais, n'était pas dû aux interventions intempestives qui peuvent aboutir au chahut, mais bel et bien au silence de la moitié de la classe. Hormis l'inégalité de la prise de parole dans la classe, je me suis rendu compte que je connaissais finalement très peu les élèves qui n'avaient pas l'habitude de s'exprimer en classe et que mon regard se portait toujours sur ceux qui étaient susceptibles de donner la réponse que j'attendais. En effet, l'oral est le meilleur moyen pour qu'un élève soit connu et remarqué par son professeur.

Consciente de cet écueil, il m'a alors fallu m'interroger sur les stratégies à mettre en place pour inciter les élèves qui ne prenaient pas la parole à parler et les familiariser à la pratique orale. Il me semblait en effet important de motiver la parole pour motiver l'apprentissage des objectifs fixés pour le français en seconde.

# I . l'oral dans la classe.

(Observation de la classe)

## a) la place de l'oral dans l'apprentissage du français

L'oral est constamment présent dans la classe : lecture à haute voix, système de questions-réponses... sont autant d'occasions de s'exprimer qui placent cette activité au cœur de l'enseignement du Français. Cependant on constate rapidement que celle-ci n'est pas réellement enseignée et peu contrôlée. Cela pour des raisons très simples :

-L'enseignant dispose de peu d'outils pédagogiques ce qui accentue la difficulté de travailler l'oral.

-L'oral persiste à passer pour une pratique secondaire par rapport à l'écrit.

C'est en ce sens que l'on peut s'interroger sur la place qu'occupe réellement l'oral dans l'enseignement du Français. Les Instructions Officielles<sup>1</sup> et les manuels proposent peu d'indications et l'enseignant est rapidement amené à ne pas porter d'attention particulière à la pratique de l'oral en classe ce qui conduit les élèves à prendre cette activité pour un divertissement. Quand l'oral est annoncé comme activité à part entière, les élèves se mettent à s'agiter et attendent avec impatience que le professeur leur donne leur rôle dans ce jeu. Ainsi, des élèves qui se permettaient de demander à passer un autre jour ou de ne pas le faire m'ont fait prendre conscience qu'en fait, les enfants sont habitués depuis l'enfance à être très sérieux face à l'écrit et très laxistes face à l'oral. Ils ne comprennent donc pas cette activité comme un moment d'apprentissage réel. Seul l'oral institutionnalisé : les exposés ou les explications d'entraînement au bac, est pris au sérieux, mais on se heurte alors à un nouveau barrage, la correction de l'expression. La participation orale et sa gestion m'ont alors paru participer d'un problème pédagogique de l'enseignement du Français.

---

<sup>1</sup> Cf. annexe n°1. Les instructions officielles du nouveau programme de français en classe de seconde proposent seulement un aperçu rapide de l'oral en insistant particulièrement sur la variété des pratiques orales et leur fréquence.

## **b) problèmes rencontrés**

Outre le manque de rigueur dans l'expression orale c'est avant tout l'inégalité de la prise de parole selon les élèves qui m'a dérangée. Il me fallait donc m'attacher à la gestion d'un groupe où l'énergie débordante et la passivité cohabitaient. Et en y prêtant attention, je me suis vite aperçu que le silence de certains élèves pouvait avoir les origines suivantes : - la difficulté des élèves étrangers à s'exprimer.

- la timidité et/ou la passivité.
- les relations entre élèves.
- le manque de temps dans la séance.

### -les primo- arrivants et les élèves dont le Français n'est pas la langue maternelle

La classe dans laquelle j'enseigne le français présente une particularité car elle intègre quatre allophones dont une primo arrivante. L'oral pour les élèves étrangers est une difficulté supplémentaire : outre la gêne de s'exprimer devant les autres, ces élèves présentent bien sûr des lacunes dans la maîtrise de la langue française. On observe alors chez eux un malaise accentué par l'accent, le manque de vocabulaire. Ainsi, durant trois mois, Cynthia, une jeune hollandaise, et Nadia, une oranaise arrivée en septembre 2001, n'ont pas ouvert la bouche si ce n'est pour répondre de façon monosyllabique. Elles paraissaient tellement décontenancées quand je les interrogeais que je n'osais même plus les inciter à prendre la parole. La clarté de l'expression, la recherche du vocabulaire et des tournures qui ne rendaient pas leur expression fluide et aisée, poussaient ces élèves au silence et réduisaient à néant toutes les tentatives de valorisation que je pouvais proposer.

### -timidité et/ou passivité :

Comme je l'ai dit dans la présentation de la classe en introduction, dix à quinze élèves de cette classe de seconde parlent abondamment et régulièrement et

---

mettent ainsi en évidence leur motivation et leur investissement dans le cours. Cela implique la tendance à la passivité d'une partie de la classe qui se repose volontiers sur ses camarades en attendant que le cours se passe. Ainsi, le déroulement habituel de la séance dans laquelle j'utilisais le système des questions/réponses comme l'exige la méthode inductive, se heurtait régulièrement aux réponses fort brèves des élèves interrogés. Alors que la question n'était en général pas une question fermée, la réponse se réduisait à un mot ou un pénible «j'sais pas» pour ne pas avoir à répondre. Le travail sur la justification à l'oral qui pouvait me servir pour introduire l'argumentation et la dissertation, a été très difficile dans ces circonstances.

De même, lors de la première séance à dominante oral, une table ronde devait permettre aux élèves de présenter le livre qu'ils avaient lu en lecture cursive dans le cadre du concours Gallimard<sup>2</sup>, à leurs camarades. Le nombre de livres se portant à dix (deux à cinq élèves par groupes), il n'était pas particulièrement facile pour moi de gérer cette nouvelle expérience d'autant plus que je ne souhaitais rien imposer pour favoriser une prise de **parole spontanée**. Les élèves devaient donc narrer à tour de rôle une partie du livre afin que les autres puissent participer à la réécriture du devoir choisi pour le concours. Malgré la simplicité de cette prise de parole, un tiers des élèves ne s'est pas investi ou ne s'est pas senti concerné par cette exercice oral alors que seulement deux élèves n'étaient pas arrivés au bout du livre choisi. Ce mutisme n'était donc pas dû à la méconnaissance de l'œuvre, ou au fait qu'ils n'avaient rien à dire mais à la timidité et/ou au désintérêt.

Ce manque d'implication et d'efforts pour communiquer leur pensée me gênait doublement. D'une part, je n'arrivais pas à les connaître donc j'avais du mal à savoir comment les prendre pour les inciter à parler. D'autre part, cela me dérangeait en tant qu'enseignante car la participation orale est le reflet de «l'élaboration commune» du cours, de l'appropriation des contenus et offre un moyen de chasser la passivité. Le fait de prendre la parole oblige l'élève à s'investir pour suivre le cheminement du cours ce qui permet une appropriation et une compréhension optimale. Cette passivité me faisait donc douter de leur réceptivité et de leur apprentissage.

---

<sup>2</sup> Les élèves devaient lire un des dix livres que proposaient les éditions Gallimard, et rédiger une lettre de rupture qui pouvait s'intégrer à cette œuvre. Il fallait donc qu'ils aient une petite connaissance de chaque œuvre pour la réécriture du devoir commun.

## -les relations entre élèves

Les relations des élèves dans la classe jouent un rôle important dans la prise spontanée de la parole. Un climat agréable ne peut que favoriser l'expression et rassurer les élèves qui souhaitent participer mais n'osent pas.

Dans le cadre de la séquence sur le théâtre, j'avais demandé aux élèves de préparer, de préférence à plusieurs, une scène de la *Médée* d'Anouilh pour la présenter à la classe. Il s'agissait pour moi d'habituer les élèves à prendre la parole devant le groupe classe et l'oralisation d'une scène de théâtre me semblait un exercice plus facile pour commencer puisque les élèves pouvaient affronter le regard de la classe à plusieurs. Cependant deux élèves m'ont demandé au début de l'heure de ne pas passer devant la classe entière, l'une d'elles n'étant pas particulièrement timide, j'ai essayé de les convaincre de l'importance de la prise de parole en public. Une troisième s'est mise à pleurer comme je lui demandais de regarder la classe, pendant qu'elle récitait son passage. J'étais vraiment confuse car je ne pensais pas l'avoir agressée dans ma requête. La récréation m'a permis de mettre certaines choses au clair et ces deux élèves m'ont révélé les raisons de leur comportement : des mécontentes dans la classe et un petit groupe d'élèves « tyranniques » qui n'hésitaient pas à se moquer des autres lors de leur passage. Je voyais bien sûr les tensions qui régnaient dans la classe mais j'étais loin de m'imaginer que cela pourrait avoir une incidence sur le travail de mes élèves et particulièrement sur leur participation à l'oral. Dans ces conditions, la situation de facilité est de ne pas s'exposer car comme l'explique B. Blanchet dans son article « il faut parler parce que cela fait partie du jeu, fait plaisir au professeur, montre qu'on est là. Mais parler vous expose aux critiques...vous pousse à l'envie de ne plus parler. Parler c'est exhiber ses défauts, impudiquement, définitivement »<sup>3</sup>. Les relations entre élèves se révélaient être une donnée essentielle de l'implication orale, il fallait donc aussi que j'essaie d'améliorer l'atmosphère de la classe.

---

<sup>3</sup> *Lettres ouvertes, : les enjeux de l'oral*, CRDP Bretagne, N°10 juin 1998. B. Blanchet, pratiques de l'oral, variations linguistiques et maîtrise du discours. P. 30.

### -participer et s'exprimer : est-ce une chance ?

La classe devrait être un lieu privilégié pour exercer l'oral et pourtant même si ma classe est très vivante un grand nombre d'élèves se taisent et n'interviennent pas. Est-ce réellement de la prudence, de l'écoute ou de l'indifférence. Il me semble que certains élèves essaient de participer mais n'arrivent pas à s'imposer comme les autres<sup>4</sup> et donc se résignent au silence. Parler en classe devient alors une chance car en classe entière les interventions sont limitées et le professeur même s'il essaie de parler le moins possible est toujours contraint de donner des explications, de poser des questions, de reformuler ... ceci est d'ailleurs précisé dans un numéro de l'« Ecole des lettres » consacré à l'oral : « parler prend du temps et l'enseignant confronté à un effectif d'une trentaine d'élèves a du mal à donner la parole à tous »<sup>5</sup>. Ainsi, au fur et à mesure, j'ai remarqué que les élèves qui s'investissaient très facilement participaient également sans forcément en avoir conscience au mutisme des autres élèves. En effet, ils éclipsent certains élèves qui ne prennent pas la parole spontanément et/ou qui perdent leurs moyens dès qu'on les interroge. A partir de cette constatation, j'ai donc ressenti le besoin de canaliser et de gérer la prise de parole de mes élèves.

### **c) objectifs**

Mes objectifs furent dès lors de motiver et rassurer mes élèves pour qu'ils osent prendre la parole et ne soient plus effrayés par cette activité qui dans la vie quotidienne est finalement banale mais fortement sollicitée (cf. entretiens d'embauche etc.). Pour cela, je devais dans un premier temps créer des conditions favorables à une expression spontanée et gérer l'oral dans la classe afin que la parole circule de façon

---

<sup>4</sup> Les bases de l'oral : ne pas couper la parole, ne pas lever la voix pour se faire entendre, parler pour toute la classe et pas pour le professeur ne sont pas un acquis pour la grande majorité des élèves de seconde. Du coup, la classe devient parfois une jungle où l'élève n'ose pas s'exprimer.

<sup>5</sup> *L'Ecole des lettres*, n°3, 1997-1998 p.5.

équitable. Cela me tenait d'autant plus à cœur que les séances de Français ne sont pas des exposés magistraux, mais c'est l'ensemble des interventions qui fait le cours.

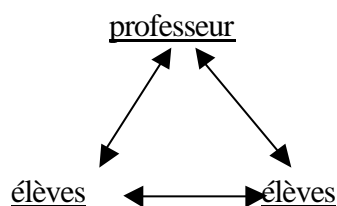
D'autre part, il me fallait m'interroger sur la façon dont j'allais bannir ce « j'sais pas » qui veut bien plus souvent signifier « je n'ai pas envie de réfléchir » ou « j'ai peur de répondre et de me tromper » que « je ne sais pas répondre ».

Il m'est donc très vite apparu qu'il était nécessaire de mettre en place des activités orales spécifiques pour permettre à tous les élèves de s'exprimer ce qui n'est pas toujours possible dans le cadre de la séance et ainsi les entraîner à prendre la parole.

## II . laisser parler et faire parler. (stratégies mises en place au service de la prise de parole)

Face à la gestion de la classe, le professeur a un rôle de chef d'orchestre : certaines voix doivent se poser pour que la liberté de s'exprimer soit donnée à tous. On essaiera ici de dégager des modes d'intervention de l'enseignant pour favoriser la prise de parole.

### a) une double communication



La dynamique du cours de Français en seconde est créée par l'échange des idées. Elle suppose que le professeur sache déclencher et gérer les interventions des élèves : une habileté que l'on apprend avec l'expérience. Pour parvenir à cet objectif, il a fallu dédramatiser l'exercice oral. Je me suis vite rendu compte en particulier après la première visite que l'attitude du professeur est très importante et le comportement des élèves en est souvent le reflet ainsi, si je suis moi-même détendue, ils le sont d'autant plus, de la même façon qu'ils ressentent le moindre état d'inquiétude et de tension. Pour favoriser les échanges, j'ai donc compris qu'il me fallait mettre en confiance les élèves et cela grâce aux félicitations et à l'affectif. Pour ce qui est des élèves étrangers qui faisaient de gros efforts malgré une certaine gêne, je me suis donc acharnée à remarquer les bonnes idées, les interprétations fines et à

toujours mettre en valeur les apports qu'elles pouvaient offrir à leurs camarades grâce à leur culture, sans m'attarder sur les difficultés d'accent et d'expression.<sup>6</sup>

J'ai également remarqué qu'il fallait que je laisse plus de temps de réflexion aux élèves qui ne s'exprimaient pas volontiers car il leur fallait dans un premier temps trouver l'idée de la réponse mais aussi prendre le temps de la formuler. En ce sens, les injonctions magistrales n'étaient sûrement pas un moyen des plus convaincant -en accablant l'élève de questions, on n'aboutit bien souvent qu'au mutisme de celui dont on recherche la parole- alors que choisir un texte qui peut leur plaire les implique immédiatement.

Enfin, je me suis principalement attachée à favoriser la participation orale en ménageant régulièrement des petits temps de synthèse pour prendre la trace écrite, car à mes débuts, j'allais souvent trop vite et certains élèves qui auraient tout a fait pu participer et énoncer des idées pertinentes ne prenaient pas le temps de le faire afin de mieux suivre et prendre le cours. Du coup, en étant moins pressée, je n'étais pas tentée de laisser parler toujours les mêmes volontaires et les plus rapides ainsi, chacun pouvait avoir la chance de participer pour améliorer son oral.

Profitant des accalmies de la classe, je m'efforce également de gérer au mieux la communication entre élèves en les incitant à écouter, à intervenir de façon opportune et à se questionner mutuellement malgré l'obstacle du nombre. Ainsi, à la recherche de la qualité des échanges entre élèves, je les incite à la reformulation et au commentaire. Je leur donne également l'entière liberté d'une explication lorsque je suis occupée avec un autre élève ou que ma propre explication n'est pas suffisante.

## **b)dispositif mis en place pour améliorer la prise de parole**

La journée sur l'oral proposée à l'I.U.F.M. nous a présenté les différentes activités orales que nous pouvions mettre en place dans notre classe. Je me suis donc aidée de ces indications pour organiser des dispositifs afin d'améliorer la prise de parole. Ainsi, en plus du système de questionnement utilisé dans le cadre de la séance, on peut répertorier dans les activités orales : la lecture à haute voix, le travail en groupe avec un rapporteur, les exposés oraux, les débats, les tables rondes, les

---

<sup>6</sup> Cf. partie II, 3 sur la correction de la langue.

récitations et jeux de scènes<sup>7</sup>. Autant d'activités orales qui présentent des degrés de difficulté différents (il est en effet plus ardu d'argumenter à l'oral que de raconter) et avec lesquels le professeur peut jouer pour solliciter les élèves.

#### -lecture à haute voix

On peut dans un premier temps se demander pourquoi on se permet de faire entrer la lecture à haute voix dans le cadre de l'oral. Personnellement, il me semble que c'est un moyen supplémentaire d'entendre la voix de certains élèves et de les faire parler<sup>8</sup>, en outre, cette activité entre dans le cadre de l'oral car «ce n'est pas une lecture mais une communication ou une exploitation de la lecture»<sup>9</sup>.

La lecture à haute voix est un exercice de la séance de Français qui s'est ritualisé qu'elle soit effectuée au début ou à la fin de l'étude d'un texte. Ainsi, lors de l'étude de *l'Ecume des jours* de Boris Vian, pour ne pas donner l'impression de toujours désigner pour la lecture les élèves « muets », j'usais d'un système assez efficace proposé à l'I.U.F.M. Un élève volontaire prend le début du texte et à la fin de son paragraphe donne la parole à l'élève de son choix qui fera de même. L'usage de ce système m'a étonnée car spontanément les élèves, et principalement ceux qui n'ont pas l'habitude de parler, interrogent leurs camarades qui ne prennent pas la parole volontiers, ceci est un moyen comme un autre de les familiariser à l'oral.

#### -les exposés

L'exposé est un bon entraînement à l'oral car un travail préalable doit soutenir la performance de l'élève et il ne se sent pas pris au dépourvu. Cet exercice représente également une excellente situation de prise de parole car l'élève n'est pas

---

<sup>7</sup> Activités orales qui sont également suggérées dans les Instructions officielles cf. Annexe 1.

<sup>8</sup> Comme toute autre activité orale, elle permet en particulier de vérifier la clarté de l'élocution, le volume de la voix, la compréhension du texte grâce à l'intonation...

<sup>9</sup> E. Charmeux, *Ap-prendre la parole*, SEDRAP, 1996

obligé d'affronter le groupe classe seul mais peut compter sur le soutien des deux ou trois camarades<sup>10</sup> avec lesquels il a effectué le travail de recherche.

Des exposés ont donc été mis en place et cela depuis le début de l'année, les élèves devaient choisir le groupe et le sujet parmi les thèmes proposés ; cela a permis à l'heure actuelle de faire passer une grande partie des élèves de la classe. Cependant j'ai très mal géré cet exercice : le principe de cette activité étant fondé sur le volontariat, -sachant tout de même que chaque élève doit être passé au moins une fois avant la fin de l'année- les premiers exposés ont été pris en charge par les élèves les plus sérieux. Par exemple, j'ai eu droit à des prestations très intéressantes et aisées sur le travail de l'écrivain (ils devaient présenter la difficulté d'écrire à partir de textes de Rousseau, Chateaubriand, Flaubert, Sartre et Sarraute) qui laissaient pantois d'admiration le reste de la classe et le professeur. Je n'ai donc, durant les premiers mois, jamais senti l'utilité de reprendre les grandes lignes des attentes d'un exposé, pensant, au vue de ces premières prestations, que c'était un exercice maîtrisé depuis le collège. Cependant, lorsque les groupes d'élèves plus faibles sont passés, je me suis bien rendu compte qu'il fallait que –certes, très tardivement- j'en rappelle les bases. Nous avançons dans l'année et cependant je reste assez déçue car les prestations ne correspondent pas toujours à ma vision de l'oral, malgré la connaissance des critères<sup>11</sup> (qui assurément n'ont pas été mis en évidence assez tôt), les élèves qui n'osent pas habituellement prendre la parole en classe se contentent encore de lire le travail qu'ils ont entièrement rédigé ou récitent un texte qu'ils ont appris par cœur. Ils sont alors décontenancés à la moindre question de leurs camarades. J'avoue que la première étape de ce travail qui est constituée par la recherche et l'organisation des idées est correctement effectuée, mais la transmission du savoir qui implique une capacité de présentation, d'aisance et de clarté à l'oral, est plus difficile. De fait, j'ai été confrontée à la désinvolture de certains élèves devant les exposés où le débit de parole est haché, trop rapide (dans le cas de la lecture) ou trop lent. Ce n'est qu'en leur

---

<sup>10</sup> je demande généralement des groupes de trois ou quatre élèves pour les exposés car il me semble qu'à deux, la tâche à répartir est souvent trop vaste, et au-delà de quatre l'exposé de la recherche revêt facilement un aspect décousu.

<sup>11</sup> L'exposé se déroule en deux temps et donc l'évaluation porte autant sur la richesse de la recherche que sur la prestation orale : l'articulation, le débit de parole et la clarté doivent être soignés. L'exposé ne doit donc pas être entièrement rédigé mais simplement soutenu par quelques notes qui doivent rendre l'exposé oral plus aisé.

expliquant que l'exposé et sa reprise étaient l'équivalent d'un cours et qu'il y allait du respect de leurs camarades que j'ai pu les inciter à l'écoute.

### -les débats

Le dernier dispositif mis en œuvre pour inciter les élèves à prendre la parole est le débat. Nous avons régulièrement travaillé cette discussion sur une question controversée entre plusieurs partenaires qui essaient de modifier les opinions ou les attitudes d'un auditoire car il me semble que cela est une préparation efficace à l'argumentation. Le débat oblige d'autre part au respect des règles de l'oral et «mobilise des aptitudes variées : prendre la parole, trouver des arguments, des défendre, écouter. L'interaction y est toutefois plus directe et déterminante.» comme le précisent les auteurs de *Pratique de l'oral*<sup>12</sup> et constitue en cela une bonne synthèse de l'exercice oral.

Le premier débat était une expérience importante car cette production initiale a permis de mettre en évidence ce qu'ils savaient déjà faire et de leur faire prendre conscience de leurs problèmes. Cette discussion s'est déroulée dans le cadre de l'argumentation où le thème de l'altérité avait été traité. Comme il s'agit d'un exercice qui demande un travail préalable, nous avons étudié un extrait de *Controverse de Valladolid*, puis le film avait été passé aux élèves, chacun devant lister les arguments de Las Casas ou de Sépulvéda. Pour le débat mené en demi groupe (mais pas ceux de modules<sup>13</sup>), les élèves représentant Las Casas devaient s'opposer à ceux qui représentaient Sépulvéda. Il y avait également un régulateur/ distributeur de parole (choisi par le professeur parce que c'est une élève qui parle beaucoup et qui s'impose en permanence) de façon à donner une chance de prendre la parole à tous. Trois juges étaient chargés (comme dans le film) de demander des précisions et ainsi de chercher à approfondir les arguments et idées avancés par les deux groupes.

Le hasard a voulu que le premier groupe rassemble en grande partie les élèves qui ne s'exprimaient que très rarement à l'oral. Le résultat s'est révélé assez positif car

---

<sup>12</sup> F. Vanoye, J. Mouchon, J.P. Sarrazac, *Pratique de l'oral*, A. Colin, Paris, 1981,p.143.

il y avait un bon respect de la parole de l'autre ce qui a pu faire avancer le débat. D'autre part, les élèves se sont tous exprimés spontanément et de manière équitable et cela grâce à l'aide du distributeur de parole. Cependant une élève a eu beaucoup de mal à s'exprimer même si le distributeur lui accordait la parole et en quelque sorte la poussait à parler. La difficulté venait de façon flagrante d'une non maîtrise de l'oral, elle était totalement démunie -peut-être par peur et honte- au point qu'elle ne pouvait pas avancer une idée correctement énoncée sans dire « non !... de toute façon je ne sais pas, je sais plus ce que je voulais dire » voire « je ne sais pas quoi dire » alors qu'il s'agit là d'une élève en grande difficulté mais sérieuse et elle avait travaillé les arguments du clan de Las Casas mais était totalement incapable de s'en servir.

Dans le second groupe, le débat se déroulait selon les mêmes modalités et pourtant a été mené de façon décevante malgré mes attentes car il s'agissait du groupe où une grande partie des élèves avait l'habitude de prendre très facilement la parole et de s'exprimer très correctement. Aucune règle de l'oral<sup>14</sup> n'a été observée dans ce groupe alors que nous les avons établies ensemble en début d'heure, le distributeur de parole a eu beaucoup de mal à s'imposer et certains élèves n'ont pu s'exprimer, n'osant s'immiscer dans ce débat assez fougueux. Durant ces deux séances, je ne suis pas intervenue, je me contentais de noter au tableau les fautes de syntaxe et d'expression...

Le second débat proposé aux élèves consistait à faire l'éloge ou le blâme de l'œuvre lue en lecture cursive. Contrairement au premier exercice, celui-ci se déroulait en classe entière puisque les groupes étaient constitués de six à huit élèves selon le livre choisi. Ce débat devait inciter les autres élèves à lire ou ne pas lire l'œuvre et les élèves, aidés par le fait qu'il n'y avait pas de mise en scène, ce qui avait été reproché dans le débat sur *La controverse de Valladolid*, pouvaient alors s'exprimer personnellement et naturellement. D'où une prise de parole beaucoup plus spontanée et facile favorisée par la présence du distributeur de parole et par la grille d'évaluation<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Pour des commodités d'emploi du temps, j'ai accepté de dédoubler une heure, ce qui a permis de libérer les élèves à option Italien.

<sup>14</sup> Cf. annexe 2.

<sup>15</sup> nous verrons dans la dernière partie comment la co-évaluation peut aider au bon déroulement du débat.

### -la parole sur la parole

Lors du premier débat, je n'ai réellement pris la parole – et cela dans les deux groupes- qu'à la fin de l'exercice oral pour proposer aux élèves de faire un débat sur le débat (celui-ci fut très rapide dans le premier groupe car les élèves avaient senti que celui-ci s'était bien passé). Un temps plus long a été accordé à cette réflexion dans le second groupe où le débat s'était pas moins bien déroulé. J'ai amené les élèves à se poser des questions sur le débat : ils devaient s'interroger sur la façon dont s'était déroulée l'affrontement : qu'est-ce qui avait fonctionné, qu'est-ce qui n'avait pas fonctionné et pourquoi ? Qu'est-ce qui leur avait plu, déplu... ?

Il me semble en effet important d'analyser les situations de prise de parole vécues pour mettre en valeur les réussites et les erreurs et améliorer les capacités des élèves à l'oral. Cette parole sur la parole permet de donner du sens à l'exercice entrepris mais c'est également un moment privilégié pour valoriser les éléments positifs de l'échange. J'ai été étonnée parce que les trois élèves qui ne s'étaient pas exprimés lors du débat ont très bien su analyser la situation : visiblement, ils ne s'étaient pas investis mais n'avaient rien perdu de l'échange. Ils rappelèrent ainsi à leurs camarades les règles élémentaires de l'oral : le respect de la parole de l'autre qui implique l'écoute, mais aussi le fait de ne pas couper la parole à celui qui parle, ne pas monopoliser la parole, ne pas parler plus fort que les autres pour se faire entendre ; les juges et l'élève chargé de distribuer la parole ont eu également un rôle important dans l'analyse du débat puisque, observateurs neutres, ils avaient bien compris que le débat tournait en rond parce que les deux groupes ne s'écoutaient pas, ils ne pouvaient donc rebondir sur les propos du parti adverse. Les élèves me firent également part de leur difficulté à épouser la personnalité d'un personnage afin de soutenir son point de vue. J'ai donc essayé lors du second débat de proposer un sujet plus personnel et effectivement les élèves se sont exprimés de façon plus spontanée et naturelle parce qu'ils se sentaient plus concernés.

Cette parole sur la parole est également un moment approprié pour demander aux élèves qui ne s'expriment pas la raison de cette attitude. Les excuses de ce mutisme sont variables ; la réponse la plus fréquente est la timidité. Ce

comportement serait donc lié au caractère de l'adolescent et plus proche de la prudence que du désintéret ! en général, peu avouent leur passivité et leur désintéret. Mais il est vrai que très souvent cette timidité et cette introversion sont confirmées par les propos des parents lors des réunions parents/professeurs.

### **c) la correction de la langue**

Mon objectif principal était de faire parler et de laisser parler les élèves qui ne s'investissaient pas spontanément mais la notion d'expression orale est forcément liée à celle de correction de la langue et je ne pouvais laisser échapper cet aspect dans un mémoire sur l'oral. Alors que l'écrit apparaît comme le lieu d'une grande exigence, l'oral au contraire est souvent négligé et relâché. Il appartient au professeur de français de le revaloriser, et de lui rendre sa place et son importance. Mais il me semble aussi nécessaire d'accepter le fonctionnement propre à la langue orale qui ne se calque pas sur celui de l'écrit. En effet, si on s'attache à l'utilisation de la négation et aux reprises anaphoriques, on s'aperçoit que la structure de l'écrit et de l'oral sont différentes. Une difficulté supplémentaire survient pour ces jeunes, lorsqu'ils sont obligés de transcoder<sup>16</sup> parce que leur oral ne correspond pas du tout à ce qui est exigé ou attendu dans une salle de classe. A partir de ce constat, il apparaît vite nécessaire de ne pas interrompre constamment l'expression orale parce que ce n'est pas conforme au « code » et de ne pas reprendre inlassablement les erreurs d'oral (mis à part quand cela ne peut vraiment pas être accepté). Cela était essentiel pour montrer aux élèves que je prenais en compte ce qui était dit et non pas la façon dont cela était dit : car lorsque les professeurs donnent l'impression de ne pas écouter le fond mais semblent s'attacher seulement à la forme de l'énoncé oral, cela ne peut aboutir qu'au mutisme.

D'autre part, ne pas révéler et appuyer l'erreur ne signifie pas forcément qu'on évacue l'erreur et qu'il n'y a pas de correction. Celle-ci peut se faire de façon

---

<sup>16</sup> « Il n'est pas aisé pour l'enseignant de permettre à des individus, même jeunes, enfermés dans leur idiolecte, de transcoder, (changer son langage de classe) sauf si, premièrement, les locuteurs n'ont pas le sentiment de trahir leur classe et de renoncer à une partie d'eux-mêmes, deuxièmement, s'ils voient dans le fait de transcoder un intérêt majeur, troisièmement, s'ils ont pris l'habitude de transcoder, quatrièmement, -et c'est peut-être la plus forte des raisons- si celui qui les invite à transcoder a un prestige incontestable à leurs yeux. » W. Labov, *Le parler ordinaire*.

naturelle dans la reprise mais sans dire : « ce n'est pas correct » ou « en bon français, on ne dit pas cela... » ; j'avais pris cette habitude pour corriger les élèves étrangers et il m'a semblé positif d'appliquer le même procédé pour la production orale du reste de la classe avec qui l'humour peut également être efficace . Cette attitude vise une fois de plus à rassurer les élèves pour les faire parler.

### **III . limites et réussites des stratégies mises en place.**

Après cette période d'observation des difficultés et ces tentatives de remédiation, le moment est venu de faire un bilan qui n'est bien sûr pas définitif puisque l'année n'est pas terminée et qu'il me reste des activités à mettre en place et à imaginer.

Dans ma pensée, des objectifs bien construits et la valorisation des élèves devaient habituer ceux-ci à prendre la parole pourtant les évolutions ont été différentes et je ne suis pas réellement satisfaite de la progression de la participation orale de certains d'entre eux ni d'ailleurs de la façon dont je mène certaines séances.

#### **a)évolutions**

##### -de ma perception du silence : compétence et silence

Porter mon attention sur l'oral pour la rédaction de ce mémoire m'a tout d'abord fait prendre conscience des origines multiples du silence. Celui-ci n'est pas forcément dû à des lacunes relevant de l'expression orale mais à une certaine timidité. C'est après cette constatation que ma perception du silence a beaucoup évolué. Chez certains élèves, je ne le perçois plus du tout comme de la passivité ou du désintérêt. C'est bien souvent un comportement qui reflète un réel travail d'écoute, pendant le cours ; écoute qui est une activité importante de l'oral comme le souligne la définition des instructions officielles « L'oral, c'est en effet, l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole. ».<sup>17</sup> Tous les adolescents n'ont pas forcément envie de se mettre en avant, c'est en effet ainsi que l'oral est perçu par certains d'entre eux lorsqu'on leur demande pourquoi ils ne participent pas (ceux-ci d'ailleurs reprochent parfois à leurs camarades de parler pour ne rien dire). Cette « passivité physique » peut donc cacher un travail intérieur important : ces élèves

---

<sup>17</sup> Français, classe de seconde : nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001.

s'attachent à comprendre et suivre le raisonnement du cours pour le prendre presque dans sa totalité en trace écrite. W. Legros dans son article « Compétences, performances...silence » précise ainsi que « le silence n'est pas forcément une preuve d'inattention mais de réflexion »<sup>18</sup>, l'auteur spécifie ensuite que parler beaucoup dans une classe n'est pas forcément une qualité car cela peut être un obstacle à l'écoute et à la réflexion et même dans un cas extrême à la communication. Les élèves pour qui on peut considérer le silence comme une compétence sont en général très sérieux : ils comprennent, sont intéressés mais ne sentent pas la nécessité d'intervenir. D'ailleurs, leurs travaux oraux préparés sont tout à fait dominés même s'ils ne sont pas toujours assez détendus.

R. Delamotte-Legrand résume très bien cet aspect du silence : « L'une des conséquences néfastes est que l'appréciation de ce qui est une bonne communication se trouve dans la main de l'enseignant. Pour donner un exemple : l'enseignant peut penser que bien communiquer exige une certaine quantité de parole, qu'il vaut mieux parler que de ne rien dire, le choix de ne pas intervenir ou de ne pas répondre étant généralement considéré comme un déficit langagier, en particulier dans le cadre de la classe. Mais que savons nous exactement de l'élève silencieux qui écoute plus qu'il ne produit ? Est-il forcément en difficulté du point de vue de la communication ? Et si la qualité de sa compréhension était supérieure à celle d'un autre élève qui prend la parole à tous les moments. Et dans ce cas le fait que l'élève silencieux se mette (enfin) à parler constitue-t-il un progrès, une acquisition notable ? Mais si cette conduite répond mieux aux attentes de l'enseignant, son efficacité se discute, l'élève pouvait tout simplement se résoudre à la prise de parole pour se conformer au modèle scolaire de l'élève qui participe en classe, qui a toujours quelque chose à dire, sans qu'on puisse affirmer pour autant qu'il se soit produit un gain langagier autre que celui d'avoir compris une règle du jeu scolaire et de s'y appliquer. »<sup>19</sup> Cependant, il me semble que l'apprentissage de l'oral et l'implication de l'élève restent quand même nécessaires quand on voit l'importance de cette activité dans les concours et au baccalauréat.

---

<sup>18</sup> *Le Français dans tous ses états*, didactique et pédagogie, CRDP Languedoc-Roussillon, n°25, juin 1994.

<sup>19</sup> *Le Français aujourd'hui* n°113.

## -évolution de la place de l'oral dans la classe

Si l'on a pu voir dans la partie précédente que l'absence de participation chez certains élèves n'était pas forcément un handicap et un défaut, il n'en reste pas moins que certains restent « muets » parce qu'ils ont des lacunes de méthode et des difficultés d'expression. Il ne s'agit plus alors de motiver l'oral mais de construire l'oral. Or, cet entraînement qui nécessite du temps, n'est pas toujours aisé et efficace en classe entière.

D'autre part, il est encore rare que les quatre élèves peu intéressés, présents dans cette classe, fassent un effort de participation de leur plein gré, si ce n'est lorsque par chance le thème les attire. Il ne s'expriment alors que sans grande conviction et de façon lapidaire. Je ne réussis pas à les motiver, et cela se dégrade depuis qu'ils ont appris qu'ils allaient être réorientés à la fin de la seconde.

Je dois donc encore habituer certains de mes élèves à acquérir des mécanismes d'expression afin que leurs interventions ne passent pas forcément par un questionnement nominatif de ma part. Nous avons essayé de mettre en œuvre, pour cela, certaines solutions : quand la question est difficile, tous les élèves peuvent répondre, mais quand elle se rapporte à des pré requis connus de tous (-le genre d'un texte et le type de discours –la situation d'un texte à l'intérieur de l'œuvre complète...) : la réponse doit être donnée par un élève qui prend rarement la parole. La gestion de cet exercice en classe entière est difficile à mettre en œuvre, je suis encore souvent obligée de préciser le comportement à adopter face à la question (peut-être parce que cette technique n'a pas été mise en pratique assez tôt). D'autre part, le facteur temps est toujours là et pèse sur la classe ; même si j'y prête attention, lors des séances où je veux terminer le cours, je me contente des réponses des élèves les plus rapides ou j'essaie d'étayer les réponses trop sommaires d'autres élèves, si bien que je n'obtiens pas alors le résultat escompté puisque ces derniers se bloquent.

Enfin, le principal échec pour moi, est de ne pas avoir su favoriser assez l'oral spontané et improvisé. En effet, les activités que j'ai pu mettre en place tout au long de cette année ont permis à tous les élèves de prendre la parole régulièrement devant le groupe classe. Mais dans bien des cas, la participation s'arrête à la sollicitation du

professeur et ainsi l'oral spontané disparaît totalement pour laisser la place à l'oral « imposé », préparé et institutionnalisé. A en juger par la façon dont se déroulent les exposés, je pense que l'apprentissage de l'oral est difficile à mener à cause de la prépondérance de l'écrit. La prise de parole préparée est appréciée des élèves car elle est pour eux moins angoissante qu'une intervention spontanée ; ainsi, l'oral se résume parfois à de l'oralisation. Lors d'un certain nombre d'exposés, les élèves ont lu leur travail de recherche ou l'avaient appris par cœur, ce qui montre qu'ils ont bien plus confiance en leur écrit qu'en leurs capacités orales. Cela souligne également une méthodologie défailante puisque l'appui écrit qui devrait se résumer à quelques notes, est un texte entièrement rédigé. Ceci est remarqué par R. Cuby dans son article : « un oral des oraux » , « il existe plusieurs situations orales, de l'oral improvisé à l'oralisation en passant par l'écrit. »<sup>20</sup> et A. Boissinot : « Le système scolaire a longtemps ramené le travail sur l'oral à une oralisation de l'écrit. »<sup>21</sup> Je n'intègre bien sûr pas dans cette critique, la pratique de la récitation et des jeux de scènes qui ne se résument pas à une seule mémorisation de l'écrit, puisque la connaissance du texte permet à l'élève de se donner totalement à l'interprétation.

Je peux donc regretter de ne pas constater une amélioration réelle, en classe entière, de la participation spontanée de certains élèves car le temps de parole est trop limité mais j'ai tout de même essayé de varier et de motiver régulièrement la prise de parole institutionnalisée.

Cependant, le nombre d'élèves passifs est plus réduit qu'au début de l'année, puisque seulement quatre ou cinq élèves ne prennent pas du tout ou très peu la parole lors de la séance. Les élèves sentent que je suis moi-même beaucoup plus à l'aise et moins prisonnière de ce que j'ai préparé, aussi leur parole est plus libre. Un certain nombre d'élèves de cette classe font également partie de l'atelier théâtre animé par Mme Planés, et cet atelier a eu un effet très bénéfique pour eux : ils se sont

---

<sup>20</sup> *Le français dans tous ses états*, didactique et pédagogie, CRDP Languedoc-Roussillon, n°25, juin 1994.

<sup>21</sup> A. Boissinot, *la place de l'oral dans l'enseignement de l'école primaire au lycée*, inspection générale de l'Education nationale, n°99-023, septembre 1999. Pour appuyer sa remarque, il précise en outre que « L'épreuve orale de l'E.A.F. consiste (encore ) avant tout à vérifier la façon dont tel candidat manifeste son aptitude à commenter un texte écrit. Les enjeux propres à l'oral ne sont donc évoqués qu'indirectement, et pour l'essentiel comme un critère secondaire d'évaluation( qualité de la lecture, qualité de l'expression). »

désinhibés et grâce aux techniques apprises ont plus d'aisance à l'oral. En outre, l'affectif a joué avec les élèves étrangers qui se sont sentis reconnus lorsque je valorisais leurs progrès écrits et leurs brèves interventions orales. Ils ont très vite surmonté leur gêne et fait l'effort de participer. La progression est d'autant plus visible qu'ils se trouvent en immersion totale dans notre langue.

La remédiation a été une réussite principalement aux heures d'aide individualisée et de modules : c'est dans ces espaces temps privilégiés que les progrès se font sentir et que la prise de parole est spontanée. En effet, les effectifs réduits facilitent l'exercice naturel de la verbalisation. Et des élèves aux acquis peu assurés ou/et à la personnalité plutôt introvertie m'ont demandé régulièrement de faire des séances d'aide individualisée sur l'oral : pour cela nous avons successivement choisi ensemble trois activités, la présentation de petites saynètes, la lecture à haute voix et la démystification de l'argumentation à travers de petits débats. Les élèves s'entraînaient en groupe pour améliorer leurs productions orales et répondre aux exigences évaluées en classe entière<sup>22</sup>.

L'apprentissage de l'oral est d'autant plus efficace en effectifs réduits qu'il est aisé de transformer la disposition des élèves dans la salle ; les uns face aux autres, ils se sentent plus libres d'intervenir et cela favorise les échanges spontanés.

En classe entière, la seule réussite que je puisse constater repose sur l'oral dans le travail en groupe. C'est une solution efficace car l'élève se sent soutenu par le petit groupe avec lequel il élabore les réponses et non plus seul à affronter les regards de la classe. Cela favorise également l'entraide des élèves et la communication grâce à laquelle ils peuvent acquérir d'autres expériences orales. A ce propos, les auteurs de *Le français aujourd'hui*, précisent que : « ...dans le dialogue magistral, la parole de l'élève est essentiellement une réponse à des sollicitations ; le travail en groupe au contraire, amène les élèves à prendre en charge les formes diverses de la parole (assertion, suggestion, justification, questionnement...)»<sup>23</sup>. Je m'oblige donc à

---

<sup>22</sup> nous présenterons diverses grilles d'évaluation en annexes.

<sup>23</sup> B. Danay, S. Marquet, C. Sauvage, *Le français aujourd'hui*, n°113.

introduire dans mes pratiques de classe des séances de travail en groupe pour couper les séances de « dialogue magistral ».

### **b)évaluation: quelle évaluation pour quels types d'oraux**

La difficulté de l'oral repose sur le fait qu'on ne peut pas comme à l'écrit revenir sur ce que l'on a fait pour le corriger et l'améliorer. L'activité orale est donc à ce titre une des disciplines du Français la plus difficile à noter : il m'a donc paru indispensable de mettre en place différents types de notations. Au début de l'année, je ne notais pas les débats et jeux de scènes, car il me semblait utile que les élèves puissent avoir l'occasion de s'entraîner à prendre la parole avant d'obtenir une note chiffrée. L'accompagnement des programmes de Français -classes de seconde et de première- précise d'ailleurs qu'« il ne saurait être question d'évaluer systématiquement les performances orales ; il est en outre recommandé de ne pas disqualifier les élèves timides et réservés dont les compétences orales doivent néanmoins être développées : aussi indiquera-t-on toujours des critères clairs et précis sur lesquels se fondera l'évaluation, pour ne pas donner à penser qu'on juge la personne plutôt que l'exercice. »<sup>24</sup> Ainsi, même si au début de l'année les performances orales n'étaient pas notées<sup>25</sup>, nous élaborions toujours en commun des grilles d'évaluation. Les critères de la première séance d'oral qui consistait en une table ronde dans laquelle les élèves devaient présenter un résumé (narration) des œuvres du concours Gallimard avaient été élaborés sans que j'implique les élèves. Le résultat n'avait pas été convaincant puisque beaucoup d'entre eux ne s'étaient pas sentis concernés.

J'ai dès lors, rapidement pris l'initiative d'élaborer les critères d'évaluation de l'oral avec mes élèves afin qu'ils puissent se les approprier et les avoir en mémoire pour les appliquer. Les critères élaborés en commun sont nécessaires car les élèves prennent conscience de ce qu'on attend d'eux. Ainsi, lors du débat qui prenait appui

---

<sup>24</sup> Accompagnement des programmes Français -classes de seconde et de première.

sur *La Controverse de Valladolid* de J.C. Carrière, la performance orale n'a pas fait l'objet d'une note, puisqu'il s'agissait du premier débat dans la classe. Cependant, la discussion que nous avons menée sur le débat à la fin de l'heure a permis de vérifier les acquis des élèves et de mettre à jour leurs difficultés, en nous référant à la grille des critères exigés<sup>26</sup>. C'était donc pour moi une phase d'observation et d'appréciation des capacités orales des élèves qui est indispensable en milieu scolaire. J'ai procédé de même pour les travaux en groupes, pour les jeux de scènes et la récitation : tant que les élèves n'étaient pas vraiment en confiance et n'avaient pas assimilé les critères qui seraient plus tard évalués, je ne pouvais pas leur attribuer une note chiffrée ; cela avait cependant un effet négatif puisque tant que la notation n'est pas évoquée, les élèves prennent l'oral et la séance d'oral comme une activité récréative. Ainsi, lorsque j'ai réellement utilisé l'évaluation orale, celle-ci s'est présentée comme un vecteur de motivation. Et, si J. Dolz et B. Schneuwly affirment qu'« il est évident que l'évaluation transforme nécessairement le projet communicatif »<sup>27</sup>, si les élèves peuvent ressentir un blocage quand on leur annonce que leur performance sera notée, il me semble cependant qu'il ne prennent plus l'oral et son apprentissage comme des divertissements.

D'autre part, j'essaie également d'adapter la notation en fonction des progrès personnels, j'ai en particulier mis en pratique cette méthode pour l'évaluation des élèves faibles et des élèves étrangers pour qui les critères exigés sont trop ardues. Je m'attache alors plus à l'amélioration qu'à la qualité de la performance et pour les élèves étrangers, je valorise la qualité des idées, les interprétations sans prêter trop d'attention à la forme et à la correction de la langue. Notation qui demeure certes (et cela malgré les grilles d'évaluation) peu objective parfois...

### **La co-évaluation**

Pour remédier à ces divergences, j'ai rapidement utilisé la co-évaluation. Celle-ci m'a aussitôt semblé, dans bien des cas, un outil fort utile pour obliger les élèves dans la douceur à être attentifs et à écouter leurs camarades. Ils se mettent d'autre part dans la situation de celui qui examine ce qui leur permet d'avoir une

---

<sup>25</sup> Seuls les exposés furent évalués dès le premier trimestre.

<sup>26</sup> Cf. annexe 2

<sup>27</sup> J. Dolz ; B. Schneuwly, *Pour un enseignement de l'oral*, E.S.F, 1998.

meilleure écoute, et de faire eux-mêmes un retour critique sur leur propre production. J'ai utilisé la co-évaluation lors du débat dans lequel les élèves devaient faire l'éloge ou le blâme du livre lu en lecture cursive<sup>28</sup>. C'est avec une grande attention que les élèves se sont pris au jeu de cette co-évaluation, et certains ont pris l'initiative de poser des questions à la fin de l'intervention pour avoir des précisions ou pour approfondir la réflexion et même pour faire comprendre à un groupe qu'ils ne répondaient plus aux critères évalués. En effet, le groupe qui devait s'affronter pour faire l'éloge ou le blâme de *Sielberman* de J. De Lacretelle, tout en respectant les critères formels du débat : l'écoute et le respect de la parole de l'autre, clarté de l'expression ... , s'est perdu dans une interprétation sans fin d'un passage du roman et ne répondait plus aux attentes du débat : faire l'éloge ou le blâme de l'œuvre. Sans la co-évaluation, je pense que seuls quelques rares élèves se seraient aperçus de l'erreur.

Cependant, en dépit des conseils donnés à l'I.U.F.M., je ne prends pas toujours en compte cette évaluation des élèves. Parfois, et en particulier pour les travaux en groupes ou les jeux de scènes, , les affinités jouant, ou le manque d'exigence, les notes entre la prestation la plus faible et la meilleure ne varient que de trois points malgré la grille d'évaluation pré-établie en commun. D'autre part, j'ai également été confrontée à des élèves qui ne se sentaient pas capables de noter, ils remplissaient alors la grille d'évaluation, mais ne pouvaient pas se résoudre à attribuer une note chiffrée.

---

<sup>28</sup> Cf. annexe 3.

## Conclusion

Il est donc difficile d'inciter tous les élèves à prendre la parole de façon spontanée et de s'investir à l'oral, bien que cette activité soit « à la fois le moyen des apprentissages et une fin en soi. C'est un enjeu important dans la mesure où l'oral joue un rôle déterminant pour la participation à toute vie sociale. Il constitue le premier mode de rapport à la langue et à la culture. »<sup>29</sup> Si l'évolution de mes pratiques et de mon enseignement a contribué à une certaine libération de la parole, le résultat n'est réellement probant que lors des espaces temps privilégiés –modules et aide individualisée- ou lors des oraux institutionnalisés. Cependant, il me reste à rebondir sur ces échecs partiels et ne pas hésiter à essayer de nouvelles activités.

Les activités décrites dans ce mémoire ne présentent pas une liste exhaustive, et l'année n'étant pas terminée, il est envisagé de mettre en place d'autres activités et en particulier -ce que je n'ai pu faire pour ce mémoire- d'enregistrer les élèves pour qu'ils entendent eux-mêmes leurs prestations et aient un recul critique sur leur prise de parole.

Enfin, en portant mon attention sur ce problème de l'oral, j'ai pris conscience de son importance et je ne négligerai pas cette activité dans les prochaines années. En effet, l'objectif de l'enseignant est de faire acquérir des savoirs, des savoirs faire mais également d'aider à la formation de l'individualité : notre but est donc de former mais aussi de faire s'épanouir les personnalités. A ce propos, E. Nonnon précise que « même si une bonne circulation de la parole, l'établissement d'un «climat » de classe et une participation minimale des élèves sont des conditions de base pour que les

---

<sup>29</sup> Accompagnement des programmes Français -classes de seconde et de première.

apprentissages soient possibles, l'objectif prioritaire à l'école n'est pas d'établir une bonne communication entre les élèves ou un climat d'expression mais de développer à travers la verbalisation et les échanges des démarches d'apprentissage et de conceptualisation, l'acquisition des connaissances, d'attitudes intellectuelles et l'accès à une culture commune, même si les acquisitions sont toujours inséparables d'enjeux utilitaires, sociaux et culturels.»<sup>30</sup> Le climat de classe et les relations établies ne sont que des outils indispensables à savoir exploiter pour aider les élèves à gagner en confiance et mieux apprendre.

---

<sup>30</sup> E. Nonnon, *Le français aujourd'hui*, n°113.

## **Annexes :**

### **Bibliographie**

- E. Charmeux, *Ap-prendre la parole*, SEDRAP, 1996.
- J. Dolz ; B. Schneuwly, *Pour un enseignement de l'oral*, E.S.F, 1998.
- F. François, *Pratiques de l'oral*, Nathan pédagogie, 1994.
- *L'Ecole des lettres*, n°3, 1997-1998 p.5.
- *Le français dans tous ses états*, didactique et pédagogie, CRDP Languedoc-Roussillon, n°25, juin 1994.
- *Lettres ouvertes : les enjeux de l'oral*, CRDP Bretagne, N°10 juin 1998.
- *N.R.P* n°2, l'oral, octobre 2001.

## **1) Bulletin officiel parut le 12 août 1999, nouveau programme de français en classe de seconde.**

IV. mise en œuvre et pratique.

3-l'oral

En classe de seconde, le but est de permettre aux élèves de pratiquer des activités orales diversifiées et de commencer à analyser les spécificités de l'oral (variation des formes de la parole et des niveaux de langage en fonction des situations, des buts, des interlocuteurs).

A cette fin, on associe (en classe entière et en modules) :

- L'écoute : on insiste sur la diversité des genres de l'oral, sur les relations entre les interlocuteurs, sur les stratégies mises en œuvre dans les échanges. On engage une analyse de hiérarchie des informations, et des explications, reformulations, digression dans un propos oral, en particulier à l'intérieur d'un cours.
- L'expression orale : elle inclut des pratiques d'oralisation de textes (lecture à haute voix, jeux dramatiques, mémorisation, récitation), et des pratiques de production orale (reformuler oralement un énoncé qu'on vient d'entendre, formuler oralement des questions, exposer un bref compte rendu de lecture, organiser un propos à partir de notes, réagir à des discours oraux, participer à un débat, en liaison notamment avec l'E.C.J.S.).

Ces travaux sont organisés le plus fréquemment possible à l'intérieur des groupes, notamment dans le cadre des modules. L'oral constitue souvent une pratique propédeutique aux activités d'expression écrites.

## **2) grilles d'évaluations.**

Un tableau présenté dans l'ouvrage de E. Charmeux, *Apprendre la parole*, SEDRAP, 1996, m'a permis de cerner les compétences exigées dans chaque situation d'oral et ainsi d'élaborer les grilles d'évaluation.

### **Grille retenue pour le débat dont le support était la *Controverse de Valladolid*.**

- Connaissance et respect des idées du personnage représenté.
- Respect de la parole de l'autre :
  - écoute
  - ne pas couper la parole
  - ne pas monopoliser la parole
  - ne pas crier pour se faire entendre.
    - Clarté de l'expression
  - articulation
  - volume de la voix
    - le discours argumenté
- Savoir avancer des arguments et des exemples
- savoir utiliser les arguments du parti adverse pour les renverser...

### **3)Grille d'évaluation sur l'éloge ou le blâme de l'œuvre lue en lecture cursive.**

Le débat opposé deux partis et un distributeur de parole était présent.

- L'élève a-t-il une bonne connaissance de l'œuvre
- Expression orale
- clarté des propos
- correction de la langue
- écoute de l'autre
- respect de la parole de l'autre
  - L'argumentation
- pertinence et validité des arguments
- richesse et variété des arguments/présence d'exemples
  - Présence des caractéristiques de l'éloge et du blâme.

### **Fiche d'évaluation d'un élève.**

# SOMMAIRE

<b>Résumé</b> .....	<b>1</b>
<b>Sommaire</b> .....	<b>4</b>
<b>Introduction</b> .....	<b>5</b>
<b>I . l’oral dans la classe. (Observation de la classe)</b> .....	<b>6</b>
<b>a)la place de l’oral dans l’apprentissage</b> .....	<b>6</b>
<b>b)problèmes rencontrés</b> .....	<b>7</b>
- les primo- arrivants et les élèves dont le Français n’est pas la langue maternelle	
- les relations entre élèves	
- mutisme et timidité	
- participer et s’exprimer : est-ce une chance ?	
<b>c)objectifs</b> .....	<b>10</b>
<b>II . laisser parler et faire parler. (stratégies mises en place au service de la prise de parole)</b> .....	
<b>12</b>	
<b>a)une double communication</b> .....	<b>12</b>
- relation / communication élève - élève	
- communication élève - prof	
<b>b)dispositif mis en place pour améliorer la prise de parole</b> .....	<b>13</b>
- lecture à haute voix	
- les exposés	
- les débats	
- la parole sur la parole	
<b>c) la correction de la langue</b> .....	<b>19</b>
<b>III .limites et réussites des stratégies mises en place.</b> .....	<b>21</b>
<b>a)évolutions</b> .....	<b>21</b>
- de ma perception du silence : compétence et silence	
- de la place de l’oral dans la classe (réussites et échecs)	
<b>b)évaluation: quelle évaluation pour quels types d’oraux</b> .....	<b>26</b>
- l’évaluation du professeur (grilles d’évaluation et critères)	
- la co-évaluation.	
<b>Conclusion</b> .....	<b>29</b>
<b>Bibliographie</b> .....	<b>31</b>
<b>Annexes</b> .....	<b>31</b>

