

IUFM
Académie de Montpellier
Site de Nîmes
2003-2004

BERMUDEZ-AÏOSA Céline

MÉMOIRE PROFESSIONNEL

COMMENT DYNAMISER UNE CLASSE À EFFECTIF RÉDUIT?

Espagnol
Classe de Première STT, LV2
Lycée Technique Les Eyrieux, Bagnols sur Cèze

Tutrice de mémoire: Mme Corinne Cancel
Assesseur: Mme Nathalie Pérez-Wachowiak

«Tout ce que je sais, c'est que je ne sais rien.»

SOCRATE

Résumé:

Dynamiser une classe s'avère être une des missions primordiales d'un professeur. Mais, lorsqu'il s'agit d'accomplir cette tâche dans une classe à effectif réduit, cela relève d'un vrai défi.

En effet, si le professeur ne parvient pas à mettre en œuvre des dispositifs pour rendre les élèves actifs, alors, s'installe rapidement un climat de lourdeur qui transforme l'heure de cours en véritable cauchemar du fait que plus personne ne participe. Par conséquent, les élèves se démobilisent et perdent toute envie de travailler.

Mots-clés: Dynamiser, effectif réduit, motivation, lourdeur.

Resumen:

Dinamizar una clase resulta ser una de las misiones primordiales de un profesor. Pero cuando se trata de cumplir esta tarea en una clase de pequeño alumnado, ello compete a un verdadero desafío.

En efecto, si el profesor no logra emplear dispositivos para convertir a los alumnos en elementos activos, pues rápido se establece un clima de pesadez que transforma la hora de clase en una real pesadilla ya que nadie participa. De hecho, los alumnos se desmovilizan y pierden todas las ganas de trabajar.

Palabras-claves: Dinamizar, pequeño alumnado, motivación, pesadez.

CADRE RÉSERVÉ AU JURY:

<u>RESUME</u>	p.1
<u>CADRE RESERVE AU JURY</u>	p.2
<u>SOMMAIRE</u>	
<u>INTRODUCTION</u>	p.4
<u>I.PRESENTATION DES PROBLEMES</u>	p.6
<u>A.La classe et ses particularités</u>	p.6
<u>B.Pourquoi ce climat?</u>	P.9
<u>II.A LA RECHERCHE D'UNE DYNAMIQUE</u>	p.13
<u>A.La disposition de la salle</u>	p.13
<u>B.L'inter-correction</u>	p.15
<u>C.La variété</u>	p.16
1.La variété des activités	p.17
2.La variété des supports	p.21
<u>D.La trace écrite</u>	p.24
<u>III.BILAN</u>	p.25
<u>A.Les limites rencontrées</u>	p.25
<u>B.Une note positive</u>	p.27
<u>CONCLUSION</u>	p.29
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	p.30
<u>ANNEXES</u>	p.39

INTRODUCTION

Septembre 2003: me voilà enfin professeur d'espagnol avec toutes les joies et appréhensions de ma première rentrée.

Tout d'abord, je fus inquiète à cause de mon affectation dans un Lycée Technique mais je compris qu'il s'agissait d'un préjugé stupide qui me laissait croire je travaillerais avec des élèves peu motivés par l'espagnol. Ce jugement trop hâtif était dû à mon inexpérience mais surtout à mon ignorance des enseignements dans un lycée. Rapidement, cette crainte se transforma en impatience. Impatience de connaître mes élèves. A présent, j'étais curieuse:

A quoi ressemblaient mes élèves ?

Ensuite, lors de la prérentrée, j'appris le nom de mes classes: la seconde 1 et la première STT4. Si je fus interloquée par la composition de la 2nde 1 (27 garçons pour une seule fille), qu'elle ne fut pas ma surprise lorsque je me rendis compte que la 1^{ère} STT4 ne comportait que 7 hispanisants. J'en conclus qu'il s'agissait d'une erreur et que viendraient s'ajouter des élèves hispanisants d'autres classes.

Cependant, le jour où j'accueillis mes 1^{ère} STT4, je compris que personne ne viendrait compléter cette liste et que nous travaillerions à 8 (moi incluse) toute l'année.

Après cette première heure, mes sentiments furent partagés: d'une part, je fus prise d'une grande joie – car qui ne rêve pas de travailler avec un petit groupe sans souci de classe lourde et difficile; d'autre part, un sentiment de crainte apparut: comment obtenir une production orale optimale de la part de seulement 7 élèves et ce pendant une heure?

Puis, lorsque j'annonçais à mes collègues que j'avais une classe à effectif réduit, je suscitai une certaine «jalousie» car cela supposait une année sans souci d'ordre de discipline. Ce fut d'ailleurs ma première pensée. Seulement, je savais pertinemment que j'allai rencontrer d'autres difficultés d'ordre différent. Déjà, je pensais aux soucis éventuels pour gérer la production – ou plutôt la faible production – orale. Effectivement, je me doutais bien que le fait d'avoir si peu d'éléments en classe nuirait au dynamisme du cours. Devrais-je sans cesse solliciter les 7 mêmes élèves? Comment allais-je m'y prendre?

Au long de ce mémoire, je tenterai d'apporter mes impressions, mes réflexions, mes expériences à propos de cette problématique: la dynamique dans une classe à effectif réduit.

Dans un premier temps, je présenterai plus précisément la classe; puis, j'évoquerai les problèmes rencontrés au fur et à mesure que les semaines avançaient. Cela revient à dire que nous aborderons les causes qui génèrent cette ambiance. De ce fait, j'ai mis en place une série de mesures pour tenter de remédier à ce climat de lourdeur, c'est ce que nous commenterons dans un second temps. Enfin, nous observerons les résultats obtenus, bien différents des attentes escomptées.

I. PRÉSENTATION DES PROBLÈMES

A ce moment précis, il me semble judicieux d'exposer les faits afin de réellement comprendre ce qui se passe dans ma classe. De ce fait, nous aborderons les causes qui créent ce climat de «lourdeur».

A cet effet j'ai décidé de vous présenter, tout d'abord, la 1^{ère} STT4 -c'est-à-dire les élèves qui composent cette classe-; puis, l'ambiance qui y règne et dans laquelle nous travaillons mais surtout les raisons de leur manque de motivation.

A. La classe et ses particularités

La 1^{ère} STT4 se caractérise par son faible effectif: à peine 7 élèves. J'avoue que je suis encore étonnée que l'administration n'aie pas «greffé» ces 7 hispanisants à un autre groupe d'élèves afin d'obtenir un groupe classe plus consistant. Mais, ceci relève d'un autre sujet.

Il convient de préciser que parmi ces élèves nous ne comptons qu'un seul garçon, Farid. De toute évidence, les filles de la classe apprécient Farid; cependant, celui-ci reste en retrait par rapport à la classe. De ce fait, en début d'année, j'avais l'impression de ne travailler qu'avec 6 élèves. En effet, les filles ont toutes leur caractère et je pense que Farid a du mal à s'imposer face à ces filles. Mais, pour être honnête, je crois bien que cette situation ne le dérange pas, au contraire, il s'y complaît même.

Alors, si je veux avoir «l'honneur» d'entendre parler Farid, je dois sans cesse aller vers lui. Je n'ai pas même le souvenir qu'il ait participé sans être sollicité. A mon grand regret, cet élève éprouve des difficultés à s'exprimer en espagnol: conjuguer les verbes est un véritable effort. Souvent, je plaisante avec lui et avant même qu'il ne formule sa phrase, je lui dis: «Ya sabes: quiero una frase completa y ¡no en estilo telegráfico!». Toutefois, j'ai le sentiment qu'il cherche à se débarrasser au plus vite de cette corvée: parler devant cette auditoire de filles. De ce fait, nous avons établi une sorte de contrat implicite: lorsque les filles ne participent plus (soit parce qu'elles ont pris plusieurs fois la parole dans l'heure, soit parce qu'elles ne connaissent pas la réponse), j'ai pris pour habitude de solliciter Farid. Cela en est même devenu un jeu entre nous. Car, à présent, dès qu'un moment de silence survient après une question, d'un simple regard, Farid sait qu'il va devoir parler et à présent il intervient spontanément.

Excepté Farid, les autres élèves sont actifs dans l'ensemble. Les filles n'ont pas de souci d'expression. Je dirais même qu'elles ont un bon niveau en espagnol. Cependant, j'éprouve une grande difficulté à les faire participer; et ce malgré mon grand soin à choisir des thèmes susceptibles d'éveiller leur intérêt. Certes, ces élèves sont de nature volontaire mais jusqu'à un certain point. Je peux parfaitement comprendre que, au bout de trente minutes de cours, la classe sature; en effet, ce n'est pas évident de répondre pendant près d'une heure. Bien qu'elles aient un bon niveau en espagnol (il s'agit de filles studieuses qui apprennent leurs leçons.), elles ressentent des difficultés à parler du fait que leurs lacunes proviennent du manque de technique. Aussi ai-je remarqué que les élèves avaient tendance à moins parler lorsque nous travaillions des documents dits «littéraires». Au mois de décembre, j'avais décidé d'étudier une séquence intitulée «El arte al servicio de la Historia», pour cela, je choisis deux documents qui traitaient de La Guerre d'Indépendance: El 3 de mayo de 1808 en Madrid ⁽¹⁾ et un extrait de Pilar Tenorio Gómez, Madrid del 2 de mayo ⁽²⁾ (Continentes de première, p.94-95). A vrai dire, j'attendais beaucoup de cette séquence dans la mesure où je voulais montrer aux élèves que l'on pouvait aborder des épisodes de l'Histoire de l'Espagne en dehors des manuels d'Histoire traditionnels. Je pense que les élèves ont très bien compris ce point. D'ailleurs, la classe a parfaitement accroché avec ces deux documents, elle était intéressée par ce moment de l'Histoire de l'Espagne. Tout se passait bien jusqu'au moment où j'ai voulu que le commentaire aille plus loin. Effectivement, au début de la séquence, les élèves ont pris spontanément la parole pour décrire ce qu'ils voyaient. La classe a réussi à faire une bonne analyse descriptive.

Alors, «dans la lancée», j'ai posé une question qui relevait plus du commentaire; à savoir: ¿qué efecto produce el contraste de luz en el cuadro? A partir de cette question, j'ai vu tous mes élèves se refermer comme des «huîtres» (passez-moi l'expression, mais il s'agit là de la véritable impression que j'ai ressentie à ce moment précis.).

Je compris rapidement que le problème ne provenait pas de la barrière de la langue mais que, tout simplement, ils avaient des difficultés à aller plus loin qu'une description. Je leur fis remarquer que dans tout commentaire –que ce soit d'un tableau, d'un texte littéraire, d'une publicité- il ne fallait jamais dissocier le fond de la forme. Je leur rappelai également qu'ils pratiquaient cet exercice en français puisqu'ils passent l'épreuve écrite du baccalauréat à la fin de l'année. Depuis quelques temps, ils commencent à comprendre ce que je leur demande. Au fil des séances, j'ai pu installer des rites qui permettent aux élèves de se repérer tout au long

(1).cf Annexes n° 1

(2).cf Annexes n° 2

du cours. Il s'agit là de l'un des premiers conseils donnés par les formateurs de l'IUFM. En effet, les formatrices de GFD et de GAP ont bien insisté sur ce point très important du déroulement d'un cours. Il est indispensable d'établir des rites pour que les élèves aient des points de repères. Ainsi, l'élève se sentira sécurisé et pourra suivre les différentes étapes du cours.

En appliquant ce précieux conseil, j'ai constaté que les élèves se débloquent peu à peu; et ce, par le simple fait qu'ils ont assimilé la méthode employée pour commenter un document. Par conséquent, une légère amélioration s'est fait ressentir quant à la prise de parole, bien que, parfois, la classe n'ait pas vu la technique littéraire ou picturale utilisée par l'auteur du document.

Il reste encore un point que je voudrais évoquer au sujet de cette classe. Comme je l'ai signalé ci-dessus, il s'agit d'une classe STT. Par conséquent, les matières principales sont: économie, gestion, droit; et il reste très peu de place pour l'espagnol LV2. Ainsi, lorsque j'accueille mes élèves le jeudi de 14 heures à 15 heures, ils sortent d'une heure d'éco-droit apparemment éprouvante car il leur faut bien cinq minutes pour reprendre leurs esprits et «rentrer» dans le cours d'espagnol. J'avoue que, au début de l'année, cela me dérangeait un peu de devoir attendre; à présent, je conçois parfaitement qu'il leur faille ce moment de transition. D'ailleurs, s'ils ne prennent pas cette pause, ils ne seront pas productifs.

Au cours de ces derniers mois, j'ai pu faire un constat assez révélateur sur cette classe: j'ai fait rarement cours avec la classe au complet. Je compte régulièrement des absents dans cette classe. D'ailleurs, à plusieurs reprises, j'ai travaillé avec seulement trois élèves car le reste du groupe manquait à l'appel. Autant dire qu'il est extrêmement difficile de garder l'attention d'un si faible public pendant toute une heure. Et il est encore plus difficile de les faire réagir et participer, d'autant qu'il s'agit des plus faibles. Force est de constater qu'ils sont volontaires car ils montrent beaucoup d'attention aux documents, ils réfléchissent lorsque je pose une question; mais lorsqu'il manque plus de la moitié de l'effectif, cela relève d'un véritable défi que d'avancer dans l'étude d'un document. Par conséquent, je dois sans cesse trouver de nouvelles astuces pour mettre les documents à la portée des élèves sans, bien entendu, baisser le niveau.

Grâce à ce constat, il est aisé de comprendre que cette classe ne réunit pas les meilleures conditions de travail. Toutefois, je me dois de créer de nouvelles conditions favorables à l'apprentissage de ma matière. Cependant, d'autres paramètres entrent en jeu et viennent perturber le bon déroulement de mes cours. Voyons lesquels.

B. Pourquoi ce climat?

Nous constatons clairement que cette classe a des difficultés de compréhension dues à leurs niveaux d'analyse faible, ce qui engendre une production orale peu spontanée et très irrégulière. Toutefois, il convient d'ajouter que les élèves n'en sont pas les seuls responsables. J'avoue y être pour quelque chose. En effet, au cours d'une visite de ma tutrice, cette dernière m'a fait comprendre que je ne laissais pas circuler librement la parole de mes élèves. Après avoir pris du recul par rapport à toutes les séances passées avec cette classe, je me suis rendue compte que je parlais beaucoup trop. De ce fait, je pris conscience que je formulais des questions trop fermées auxquelles les élèves étaient incapables de répondre vu la complexité de l'interrogation. Alors, je me suis demandée: pourquoi parles-tu autant? Rapidement, j'ai trouvé la réponse. Je croyais agir à bon escient: je pensais aider les élèves en posant des questions très précises afin qu'ils puissent répondre plus facilement. Conséquence: ils ne comprenaient pas plus et restaient muets. Si ma tutrice ne m'avait pas fait la réflexion, je n'aurais jamais compris la cause de ce mutisme. Et certainement, j'aurais continué à poser mes questions tout aussi complexes les unes que les autres; et le pire, je penserais aider mes élèves en difficulté alors que c'est moi-même qui crée la difficulté. A ce propos, il est intéressant de citer Amélie Hamaïde qui affirme:

«Le professeur parle peu. La devise est: *peu de mots, beaucoup de faits. Il montre, fait observer sur le vif, analyser, manipuler, expérimenter, confectionner, collectionner.»*

Nous remarquons qu'un professeur a pour mission de parler le moins possible. Au contraire, pour ma part, je pensais bien faire en posant toutes ces questions si précises alors qu'il est évident que les élèves ne voyaient pas du tout où je voulais en venir. Par conséquent, plus je parlais, moins ils parlaient. Je compris, alors, que je ne devais pas monopoliser la parole. Il faut laisser libre cours à l'expression des élèves même s'ils ne disent pas ce que je veux entendre. Le principal est qu'ils formulent leurs propres idées à propos du document étudié. Aussi ai-je pris le soin de m'effacer au profit de la prise de parole de la classe. A présent, après une première lecture d'un document écrit ou la première approche visuelle d'un document iconographique, la seule question que je formule est: ¿qué?. Plus la question est ouverte, plus les élèves ont la possibilité de s'exprimer. Et peu à peu, leurs réflexions se développent, les élèves se complètent entre eux et lorsque le vocabulaire leur fait défaut, ils posent tout naturellement la question: ¿cómo se dice en español..... ?

J'ai résolu ce défaut –trop parler- au plus vite car il constituait une barrière à l'évolution de mes cours mais surtout à la progression de mes élèves. A vrai dire, je me suis

remise en question à plusieurs reprises tout au long de cette année de stage. Pourquoi mes élèves ne parlent-ils pas? Est-ce que mes cours sont mal construits? Les thèmes traités sont-ils suffisamment intéressants? Toute une foule de questions qui restaient sans réponse jusqu'au jour où je choisis le sujet de mon mémoire professionnel car, à partir de ce moment, j'ai commencé des recherches sur la motivation.

Outre le fait que ma classe se caractérise par son faible effectif, il convient d'ajouter qu'elle se définit par son manque de motivation. Alors, commença ma recherche sur la motivation. Rapidement, je me rendis compte que j'étais la principale responsable du mutisme de mes élèves. Je pris conscience que j'étais trop exigeante, j'en demandais beaucoup aux élèves. Du coup, ils craignaient l'échec et préféraient se taire plutôt que de me décevoir en se trompant –alors que j'attendais d'eux qu'ils s'expriment en espagnol quel que fût le niveau de correction de la langue-. J'eus cette révélation pendant une séance à l'IUFM intitulée «Motivation, sens, rapport au savoir dans les apprentissages scolaires» au cours de laquelle les formateurs nous firent comprendre la nécessité de mettre les élèves en situation de réussite pour qu'ils puissent oser prendre la parole sans risque d'échec. En effet, un adolescent ne prendra pas la parole s'il n'est pas sûr de lui et de sa réponse. A présent, je suis consciente que je n'ai pas fonctionné de cette façon: j'exigeai trop de l'élève sans lui laisser la possibilité de se tromper.

A ce propos, nous pouvons citer Barbara L.McCombs et James E.Pope qui ont éclairci certains points obscurs de l'enseignement. Citons les principes essentiels pour comprendre le mécanisme de la motivation:

«La motivation naturelle à apprendre peut s'épanouir dans des environnements rassurants, affectivement sécurisants et encourageants qui se caractérisent par:

-des relations de qualité avec des adultes attentifs et bienveillants qui prennent en considération des potentiels individuels;

-des supports d'apprentissage et des contenus qui s'adaptent aux besoins d'apprentissage individuels des élèves;

-des occasions qu'on leur offre de prendre des risques sans douter l'échec.»

Ainsi, il apparaît comme une évidence que j'étais à l'origine de cette démotivation générale dans ma classe. Si mes élèves participaient au début de l'heure, c'est dû au simple fait qu'il s'agit, la plupart du temps, d'une présentation du document. En revanche, lorsque l'heure avance, le commentaire devient plus pointu et les élèves ne se sentent pas capables d'intervenir car je ne les mets pas en situation de réussite. Depuis cette découverte, je

m'efforce d'accompagner davantage la classe dans le commentaire en les encourageant à parler sans faire la moue si la réponse est fausse ou bien elle est dite dans un espagnol moyen. Force est de constater que la prise de parole est plus spontanée et fréquente.

N'oublions pas un point essentiel pour favoriser la prise de parole et la motivation des élèves: la récompense.

Encourager les élèves semble être primordial, de ce fait, les félicitations sont le meilleur moyen pour motiver un adolescent à prendre la parole devant ses pairs. Ainsi, il convient d'établir un climat sécurisant en évitant de créer toute possibilité d'échec perçu comme une humiliation. Car il faut admettre que les élèves peuvent être bloqués par le simple fait qu'ils n'osent pas parler devant la classe de peur d'être jugés. C'est pourquoi les féliciter de leur intervention semble être un bon moyen pour les stimuler. C'est d'ailleurs ce qu'affirme Barbara L. McCombs et James E. Pope, dans leur ouvrage sur la motivation:

«Récompenser les bons résultats et encourager les élèves à se récompenser eux-mêmes et tirer fierté de leurs performances leur permet de sentir que l'on s'intéresse à eux.».

Je pense avoir toujours agi de la sorte. Lorsqu'un de mes élèves prend la parole, je le remercie pour son intervention même si elle ne correspondait pas à mes attentes. Mais, le simple fait de parler prouve qu'il s'intéresse à ce que nous faisons. Et parfois, cela relève d'un véritable effort. Je pense, notamment, au cas de Farid à qui il est vraiment difficile de prendre la parole. Alors, dès la fin de sa prestation, je le remercie en quelques mots, comme par exemple: «Muchas gracias, Farid.», «Te agradezco por tu intervención.». Et si sa prise de parole a été vraiment intéressante pour l'analyse du commentaire, alors je le félicite en ces termes: «Muy bien, Farid. ¿Puedes repetir tu frase para que todos aprovechen tu idea?». A ce moment-là, je peux lire une expression de fierté sur son visage et il reformule sa phrase sans aucune timidité et jusqu'à la fin de l'heure, il intervient à plusieurs reprises.

Je tiens à citer une anecdote à ce sujet. Nous étions en train de travailler sur un texte où l'objectif linguistique était le subjonctif. La 1^{ère} STT4 donnait l'impression de s'ennuyer ne trouvant pas le texte à leur goût. Vers le milieu de la séance, je leur demandai: «¿qué expresa el empleo del subjuntivo?». Personne n'était motivé et les élèves étaient peu productifs depuis le début de l'heure; mais après avoir posé cette question, j'entendis un «expresa lo irreal, lo virtual» timide. Farid venait de répondre alors que –pour être honnête- je pensai que personne ne connaissait la réponse. Alors, j'exclamai ma joie en lançant: «Muy bien, Farid. ¡Mereces un veinte!». J'avoue m'être un peu emportée sur la récompense; seulement je commençai à désespérer du silence qui régnait dans la classe et cette bonne

réponse m'a redonné espoir. Ma réaction est-elle excessive? Sans doute. Toutefois, elle a été profitable pour le reste de la séance. En effet, l'annonce de ce 20 a éveillé l'attention de la classe. D'une part, Farid s'affirmait car il avait participé correctement; d'autre part, les filles se sont «réveillées». Ce 20 a relancé la dynamique du cours car tout le monde s'est mis à participer à l'affût de la même récompense. Il s'agissait d'une note carotte. J'ai bien fait comprendre que toute intervention ne méritait pas une telle note mais la classe a continué à participer.

Au cours de mes lectures sur la motivation, j'ai pu lire un ouvrage où Franc Morandi série un certain nombre de méthodologies en pédagogie. Parmi cette compilation, nous retrouvons celle de Comenius (La Grande Didactique, 1^{ère} édition 1627.). Ce dernier regroupe huit principes pour maintenir l'attention d'une classe, entre autres nous pouvons citer celle qui reprend la notion de récompense:

«Celui qui a bien répondu doit être félicité pour provoquer l'émulation.»

Nous constatons que la motivation est un sujet qui suscite la réflexion depuis bien des siècles et que les principes proposés à l'époque sont toujours aussi valables. Toutefois, il ne faut pas tomber dans l'excès et créer un climat de compétition entre les élèves. Ce n'est pas du tout le but recherché; bien au contraire, la classe doit pouvoir tirer profit de tous les éléments qui la composent. C'est pourquoi par le terme «émulation», j'entends davantage un moteur, un déclencheur et non pas une source quelconque de compétition. N'oublions pas que nous nous efforçons d'instaurer un climat de confiance où tous les élèves doivent retrouver leurs repères et leur place en tant qu'individu.

Force est de constater que malgré tous mes efforts, à certains moments, l'ambiance de la classe peut être encore un peu lourde puisque les élèves se lassent de devoir prendre aussi souvent la parole. Cependant, j'essaie au maximum de positiver cet «handicap». Il faut reconnaître que j'ai une chance inouïe de pouvoir travailler avec un effectif aussi réduit. De ce fait, j'ai la possibilité de mieux connaître les attentes, les besoins, les failles et les réactions de mes élèves. Une relation de confiance s'est créée au fil des mois, ainsi les élèves n'ont pas de retenue à me faire comprendre qu'ils n'ont pas compris tel ou tel point de la leçon. Je n'hésite pas à prendre quelques minutes pour approfondir le point incompris. Seulement, ce n'est pas moi qui explique mais je demande aux élèves qui ont compris d'aider leur camarade en difficulté. Tout se passe dans le calme et la discipline. Situation plus difficile à gérer avec une classe de trente élèves.

Cette expérience est très formatrice puisque les élèves se permettent de me dire leurs sentiments sur le texte ou sur la façon dont s'est déroulé le cours. Je peux revoir, ainsi,

ma méthode et envisager différemment ma manière de procéder. J'avance dans les différentes étapes du programme au rythme de la classe.

De toute évidence, l'installation de rites est primordiale pour susciter la motivation chez l'élève. L'adolescent se sent sécurisé, dans un climat de confiance; il ne redoute pas de participer puisque l'échec n'est pas de mise. Au contraire, mettre l'élève en situation de réussite devient l'objectif premier du professeur.

Par conséquent, cette première partie a davantage traité le thème de la motivation proprement dite. A présent, nous allons consacrer cette deuxième partie aux mesures que j'ai pu entreprendre afin d'améliorer –voire éradiquer- les «temps morts». En résumé, voyons les recours employés afin de créer un véritable dynamisme pendant l'heure d'espagnol avec les 1^{ère} STT4.

II. À LA RECHERCHE D'UNE DYNAMIQUE

Maintenant que j'avais mis mes élèves en confiance avec tous les principes évoqués précédemment, il me fallait être inventive pour éveiller l'intérêt de la classe afin qu'elle puisse intervenir spontanément. Je compris que, pour y parvenir, je devais former une cohésion entre ces sept élèves de sorte qu'ils se sentent unis et complémentaires. Je décidai donc de modeler une équipe soudée qui sache coopérer pour participer à l'oral de façon cohérente.

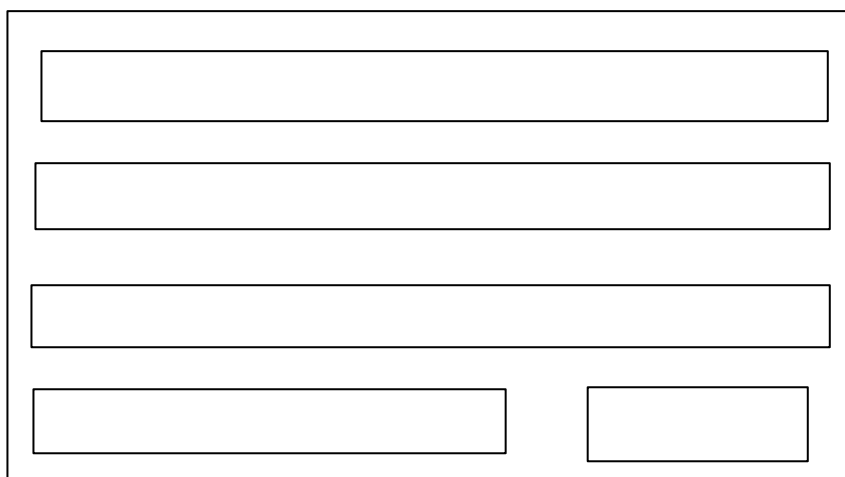
Après quelques semaines de réflexions et d'expériences, je mis en place certains changements au dispositif du cours qui permettraient de réaliser cette mission peu aisée pour une débutante.

Quelles étaient les mesures que j'allais prendre afin de créer une dynamique à mon cours?

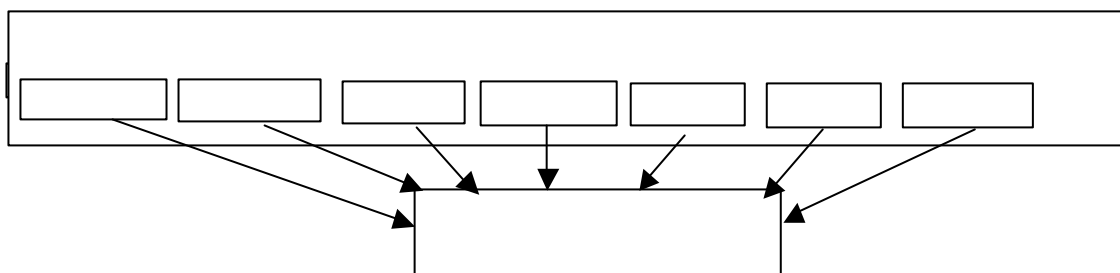
A. La disposition de la salle

Dès la première semaine de septembre, mes élèves et moi-même prenions connaissance des salles dans lesquelles nous allions travailler tout au long de l'année scolaire. On nous avait attribué deux salles: une petite salle et une beaucoup plus grande qui pouvait accueillir plus de trente élèves.

Je pensais que la première salle favoriserait l'échange dans la mesure où nous étions tous «à proximité». Mais bien vite, je me rendis compte de l'effet inverse. Les élèves parlaient, participaient, cependant aucun échange ne se faisait entre eux. Et mon objectif était plus qu'évident: former un groupe. Bien que la salle soit petite, elle est très mal agencée: elle est toute en largeur, elle se compose de quatre rangées de tables disposées en «rang d'oignons». Voici un schéma succinct de la salle:

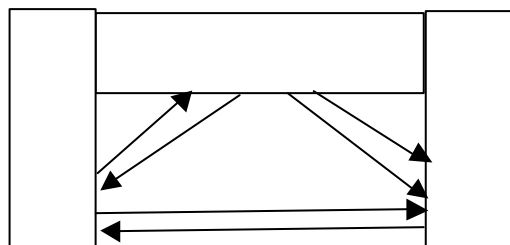


En plus de la mauvaise disposition de la salle, mes élèves se concentraient sur la première rangée, tous alignaient les uns à côté des autres. Par conséquent, lorsque les élèves parlaient, ils s'adressaient uniquement à moi.



Ce schéma montre parfaitement comment se répartissait la parole dans cette classe: je semblais être la cible de tous les élèves; alors que moi, je n'attendais qu'une chose, c'était qu'ils discutent entre eux et qu'ils échangent leur points de vue. De toute évidence, la disposition de la salle était la principale responsable de cette mauvaise diffusion de la parole. Lorsque je pris conscience de ce point, je pris la décision de faire changer les tables de place et demandai aux élèves de former un U. Si je fis ce choix, c'est parce que tous les professeurs de langue semblaient tomber d'accord sur le fait que les tables en U favorisaient l'échange entre les élèves. Toutefois, j'avoue que je ne comprenais pas bien comment la disposition de

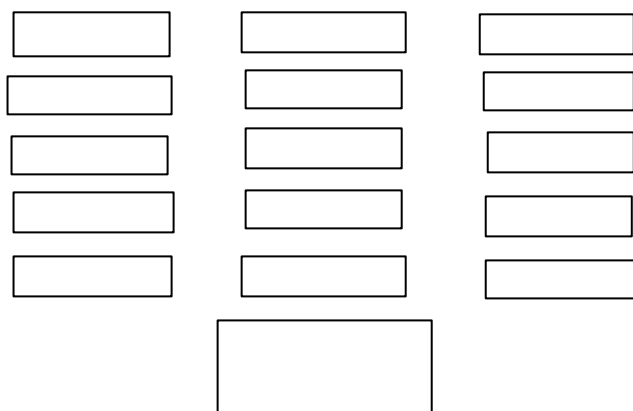
la salle en U pouvait être déclencheur de la prise de parole. Alors, je fus agréablement surprise de voir la communication s'établir entre les élèves. Nous pouvons faire un schéma de cette nouvelle diffusion de la parole:



Professeur

Il s'agit là d'un tout petit U, ce qui favorise encore plus l'échange; je suis devenue ainsi le spectateur et l'arbitre de la parole (non pas pour compter les points mais pour répartir la parole et pour attirer l'attention sur les fautes.).

En ce qui concerne la deuxième salle, elle était disposée différemment mais elle produisait le même effet. Celle-ci était tout en longueur comme nous le constatons avec le schéma ci-dessus:



La production orale était encore pire que dans la première salle puisque les élèves n'occupaient qu'une seule rangée à la verticale. Ils se tournaient tous le dos. Alors, je procédai de la même façon que pour l'autre salle. Et le résultat fut tout aussi remarquable.

B. L'inter correction

A présent que la salle était propice à la prise de parole (car comment pouvaient-ils s'adresser à leurs camarades en leur tournant le dos?), il me fallait trouver une solution pour qu'ils puissent intervenir de façon ordonnée. En effet, lors de leur faible production orale, ils

assisté à plusieurs séances de ma tutrice, je pus constater comment s'organisait la production orale dans sa classe et je compris, enfin, en quoi consistait l'inter correction, appelée aussi la communication en «circulation horizontale». Cette façon de procéder me semblait être un premier pas pour faire intervenir les élèves pendant le cours.

Rappelons en quelques mots comment fonctionne la circulation horizontale de la parole. Cette technique compte trois étapes: tout d'abord, nous avons un premier élève qui commet une faute de langue; ensuite, un autre élève repère la faute et la corrige; enfin, le premier reprend la parole en corrigeant son erreur.

En décidant de faire appliquer cette méthode d'inter correction, j'obligeai la classe à être, non seulement, attentive à tout ce qui se disait pendant le cours, mais aussi, à être plus active. Les élèves doivent s'écouter entre eux afin de détecter les fautes de langue et de ce fait, ils peuvent participer à l'oral. Je trouve cette façon de procéder très efficace dans la mesure où les élèves les plus timides ont la possibilité de parler sans avoir à exprimer leurs points de vue personnels. D'ailleurs, cela leur permet de débloquent la parole pour le reste de la séance car une fois qu'ils prennent la parole pour rectifier des erreurs, ils se désinhibent peu à peu. Il s'agissait là d'un nouveau rite que les élèves ont rapidement adopté. De plus, n'oublions pas que nous devons sans cesse créer des repères pour les élèves. Ainsi, grâce à ce nouveau rite, ma classe intégrait de plus en plus la méthode d'apprentissage de l'espagnol.

Cette méthode d'inter correction a été un bon déclencheur de la parole, toutefois, avec ses limites car il ne faut pas oublier que je travaille avec un petit effectif. En effet, j'ai souvent pu constater que les élèves n'éprouvaient pas des difficultés à participer mais le problème venait surtout du fait qu'ils ressentaient une lassitude vers le milieu de l'heure. C'est dans un souci de tenir leur intérêt en éveil durant toute une heure que je me mis en quête d'une tactique efficace.

C. La variété

«Le maître maintiendra l'attention en éveil.», Comenius.

Cette citation a suscité, en moi, de nombreuses réflexions et interrogations au sujet de ma méthode d'enseigner. En effet, je pense préparer mes séances avec soin et de façon consciencieuse, seulement, je n'étais pas entièrement satisfaite des résultats produits en classe. La 1^{ère} STT4 ne parvenait pas être aussi productif à la fin d'heure qu'en début d'heure. Alors, la citation ci-dessus a permis une remise en question et une prise de conscience: si cette classe réagissait de la sorte, c'est que je devais être la principale responsable de cette

maître des jeux, c'est moi qui doit organiser mon cours de telle sorte que les élèves aient le goût d'apprendre et de participer.

Si mes élèves s'essoufflaient en cours de route, il m'incombait la responsabilité de les motiver, et ce à tout moment de la séance. Cela supposait un grand investissement qui provoqua en moi une grande joie. J'avais redéfini ma mission de professeur. Il me fallait, par conséquent, trouver de nouvelles façons de procéder. Je compris assez vite, et aussi grâce à la lecture de mémoires de collègues d'espagnol, que la solution résidait dans le choix des documents et des supports.

1. La variété des activités

De toute évidence, varier les activités semble être un moyen efficace pour que les élèves ressentent le besoin constant de rester toujours attentifs afin de suivre. Aussi, le fait de changer suscite la curiosité. En effet, un adolescent éprouve une grande curiosité pour tout ce qu'il ne connaît pas.

Lorsque je parle de varier les activités, il s'agit aussi bien de changer d'activités au cours d'une même heure que d'en changer au cours d'une même séquence. Si nous observons le Bulletin Officiel, nous nous rendons compte que l'enseignement de l'espagnol développe quatre compétences essentielles; bien que nous les connaissions, il est bon de les rappeler: la compréhension de la langue orale, la compréhension de la langue écrite, l'expression orale et l'expression écrite.

Force est de constater que ces quatre compétences correspondent aux quatre types d'activités que nous proposons aux élèves tout au long des séances. Ainsi, nous rythmons le cours selon des étapes bien précises; et ces étapes sollicitent à tout moment la participation des élèves.

En début, j'ignorais comment se déroulait une séance d'espagnol, j'avais pour seul bagage mes vieux souvenirs de lycée. Toutefois, grâce à la formation IUFM, j'ai assisté à une séance consacrée à ce thème. Suite à cette journée dédiée au déroulement d'un cours, je dégageai quatre grandes étapes qui constituaient la charpente d'un cours:

I.Retour aux acquis

II.Etude d'un document

III.Trace écrite

IV.Devoirs.

Si l'on décortique davantage ces étapes, nous pouvons remarquer qu'une séance s'emploie à mettre en œuvre les quatre compétences citées ci-dessus. En effet, l'expression

thème traité, comme l'affirme le Bulletin Officiel, on attend d'un élève qu'il puisse :

«...participer à une conversation sur des sujets de la vie quotidienne, communiquer simplement avec un locuteur narratif, raconter une expérience personnelle, exprimer son point de vue.»...

Puis, en ce qui concerne la compréhension orale, il s'agit d'une étape importante qui se réalise au cours de la lecture du document. Cette étape demande beaucoup d'attention de la part des élèves puisque dépend de cette dernière la suite du cours. Si les élèves n'ont pas compris le sens de la lecture, alors ils seront dans l'incapacité de s'exprimer au sujet du document. C'est pourquoi, il convient de l'aborder avec grand soin sinon les élèves resteront muets une partie de l'heure.

Après l'apport oral qui aura permis une première approche du document, les élèves prennent connaissance du texte écrit (s'il s'agit d'un texte écrit, bien entendu), grâce à quoi nous réalisons la compétence de la compréhension écrite.

Enfin, le cours s'achèvera par l'expression écrite: il s'agit tout aussi bien d'une trace écrite active que des devoirs faits en classe ou à la maison.

Cette énumération des compétences exigées chez les élèves est utile dans la mesure où elle pose parfaitement le déroulement et les objectifs souhaités pendant une heure de langue vivante. Par conséquent, si nous respectons ces compétences, il y aura une variété incontestable des activités; de ce fait, cela créera un dynamisme dans la classe. Les élèves doivent alors écouter, comprendre, lire, parler et écrire, tout cela dans une seule et même heure, d'où le peu de place à l'ennui. Cette façon de procéder devient satisfaisante au moment où la classe a adopté les rites du cours et prend la parole spontanément.

Après avoir intégré cette méthode et l'avoir appliquée, j'ai pu observer un rythme assez soutenu pendant la séance car les élèves ont bien compris les différentes étapes du cours et savent à présent à quels moments ils doivent intervenir. Aussi, ne pas travailler qu'une seule compétence permet de ne pas ennuyer les élèves car n'oublions que nous avons, en face de nous, une génération avide de renouvellement. D'ailleurs, ne l'appelle t'on pas «génération zapping».

Depuis le début de l'année, je m'applique à travailler selon cette méthode: par conséquent, la classe sait que la séance comportera plusieurs activités. Je suis persuadée que cette méthode évite toute lourdeur de la part des élèves et de la mienne.

Les activités se succèdent pendant la séance mais aussi au fil des différentes séances. Nous ne pouvons pas cantonner nos élèves à faire des analyses de documents littéraires tout au long de l'année. Il est intéressant de leur proposer divers types d'exercices

Ainsi, j'ai mis en œuvre des séquences qui offraient des exercices divers et variés.

Dans la mesure où je m'efforçais à développer leur production orale, j'axais davantage mes exercices sur l'expression orale. C'est dans ce but que j'ai utilisé plusieurs documents du livre Continentes (première) regroupés dans les doubles pages intitulées «Actividades». Je me doutai bien que le thème choisi ferait réagir la classe puisqu'il s'agissait de la corrida. Thème qui suscite bien des passions et des réactions. Ma seule intention était de libérer la parole, il était hors de question de soulever une polémique et de créer des tensions. Mais, je connaissais bien mes sept élèves, ils sont consciencieux dans le travail et très respectueux des règles de vie en classe. De ce fait, je pouvais faire ce cours sans aucune crainte. J'optai, sur cette double page, pour des documents qui proposaient des points de vue différents et aussi de natures diverses: un dialogue sur CD ⁽¹⁾, une photo ⁽²⁾ puis un article de presse ⁽³⁾. Cette nouveauté dans la méthode de travail ne devait pas mettre entre parenthèses nos quatre compétences. Cependant, les documents étaient suffisamment variés pour permettre de les appliquer. En aucun cas, l'exercice ne consistait à faire une analyse complète des documents, ces derniers servaient uniquement de support pour donner une base à la réflexion des élèves. En effet, les documents proposés offraient des points de vue différents, ainsi nous avions une photo d'une manifestation contre les corridas, un dialogue au cours duquel deux adolescents n'étaient pas d'accord quant à l'âge auquel on pouvait mener un enfant assister à une corrida et enfin un dernier texte qui traitait des fêtes de Sanfermín. Grâce à ces trois documents, les élèves possédaient des données suffisantes pour argumenter leurs propos –sans compter que cette double page contenait d'autres documents qu'ils pouvaient utiliser. Puis, après avoir pris connaissance des différents documents, les élèves ont pris spontanément la parole afin d'exposer leurs points de vue quant au sujet. J'assistai, avec satisfaction, à un débat où tous développaient leurs arguments: un véritable échange s'organisait entre les élèves.

Ce genre d'exercice est tout à fait approprié à l'enseignement de l'espagnol puisque toutes les compétences sont sollicitées et nous abordons la culture de l'Espagne. Et surtout, le plus important: les élèves prenaient goût à participer en classe. Il convient de préciser que nous devons les encourager à prendre la parole et encore plus lorsque nous avons une classe à effectif réduit. Il ne faut pas oublier que nous enseignons une langue vivante et que le meilleur moyen d'apprendre une langue est l'entraînement. En effet, il semble inconcevable d'apprendre une langue étrangère si on ne la pratique pas. C'est, d'ailleurs, ce qu'affirme Edouard Claparède dans L'Education fonctionnelle:

(1).cf Annexe n°3

(2).cf Annexe n°4

(3).cf Annexe n°3

«L'école doit être active, c'est-à-dire mobiliser l'activité de l'enfant. Elle doit être un laboratoire plus qu'un auditoire.»

De plus, ce type d'exercice est d'autant plus agréable à réaliser du fait du faible effectif puisque la production et la diffusion de la parole sont mieux gérables avec sept élèves qu'avec une trentaine. Tout se passe dans l'ordre et nous ne risquons pas de débordements. Bien que le débat permette une libre expression de la pensée, il ne faut pas négliger la langue. C'est pourquoi, j'avais des exigences au niveau linguistique: les élèves devaient utiliser l'obligation impersonnelle. Par conséquent, il ne s'agissait pas d'une simple heure de discussion sans aucun objectif pédagogique. Les élèves avaient des contraintes linguistiques: ils devaient employer l'obligation impersonnelle et utiliser des mots de coordination et de corrélation pour justifier toute argumentation.

Après cette première expérience réussie, je cherchai d'autres types d'exercices qui pourraient libérer la parole de mes sept élèves et surtout qui seraient aussi efficaces. Puis, à mesure que je m'appropriai le livre *Continentes*, je découvris un certain nombre de documents fort intéressants pour l'expression orale sans pour autant négliger les autres compétences. Je trouvai une nouvelle double page de «Actividades» consacrée, cette fois-ci, au travail à mi-temps des jeunes. J'inclus, donc, ces documents à la séquence ⁽¹⁾ que nous étions en train d'étudier: le travail et la crise économique. Ainsi, après une étude plus «classique» des premiers documents (un extrait de roman puis une photographie), nous avons abordé d'autres documents dans une optique différente: mon but n'était pas de réaliser un commentaire de ces textes- de tout façon, ces documents ne s'y prêtaient pas-, ma seule préoccupation résidait dans le fait que la classe ait une participation active pendant le cours et qu'elle soit intéressée par les exercices que je lui proposai.

D'une part, il y avait une annonce pour recruter des jeunes dans une entreprise de pizzas ⁽¹⁾. D'autre part, le second document expliquait comment rédiger un curriculum vitae ⁽²⁾. Dans un premier temps, l'annonce servit à la compréhension orale: à partir d'une lecture, les élèves ont dû reconstituer l'énoncé. Dans un second temps, il permit d'enchaîner sur une discussion: ¿qué opinas de los jóvenes que tienen que trabajar para pagar sus estudios? Comença alors un débat entre les élèves car trois d'entre eux travaillent durant les vacances pour gagner de l'argent de poche alors que le reste de la classe ne trouvait pas cela normal. En outre, ce type d'exercice est toujours intéressant non seulement pour l'expression orale mais aussi cela permet aux élèves de mieux se connaître et d'accepter les divergences d'opinion.

(1).cf Annexe n°5

Le second document était un texte avec les instructions principales à suivre afin de pouvoir rédiger un CV. Tout d'abord, j'ai lu le texte en élucidant les points-clés, puis j'ai annoncé la consigne de manière très claire: «Redactar un curriculum con vuestros datos personales o inventados.». Une dizaine de minutes leur fut accordée pour la rédaction puis chaque élève a présenté son CV comme s'il postulait pour une place dans cette entreprise de pizzas. Après chaque passage, les autres posaient des questions au candidat sur leurs motivations ou bien sur leurs diplômes... Cette activité fut appréciée par la classe dans la mesure où ils ont simulé une situation qu'ils vont peut-être bientôt vivre. Cela leur a aussi permis de parler en espagnol sur un thème qui leur est plus proche.

Nous pouvons aisément conclure que la variété des activités reste un moyen efficace pour favoriser la production orale. Les élèves sont toujours à l'affût de nouveauté. Aussi, le fait de pratiquer des activités variées dans l'apprentissage d'une matière est bénéfique puisque les élèves n'éprouvent pas d'ennui.

Au cours de cette partie consacrée à la variété des activités, nous avons déjà commencé à aborder le thème suivant: la variété des supports.

2. La variété des supports

Nous pourrions imaginer qu'il s'agit de la même chose. Toutefois, à mes yeux, il subsiste une différence. La variété des activités suppose des exercices tels que le commentaire, la compréhension orale ou écrite, le débat, les mises en situation. Quant à la variété des supports, elle permet d'offrir aux élèves une diversité de documents et c'est à partir de ces documents que nous pouvons mettre en pratique les différentes activités. D'ailleurs, cette richesse de supports que propose la culture espagnole est la raison qui me fait aimer l'enseignement de cette langue. Nous avons la possibilité de travailler tous types de documents qu'ils soient écrits tels qu'un extrait littéraire, une publicité, un article de presse; qu'ils soient iconographiques tels qu'une photographie, un tableau de maître, une bande dessinée ou bien qu'ils soient oraux tels qu'une chanson, un dialogue sur CD, une séquence filmique. Cette énumération a peut-être été longue, cependant, elle montre le large choix que nous avons pour enseigner l'espagnol. De plus, lorsqu'on a une classe à effectif réduit,

(1).cf Annexe n°6

(2).cf Annexe n°6

toutes ces possibilités ne sont pas de trop si l'on veut éveiller l'intérêt des élèves tout au long des séances. Je n'ai pas eu l'occasion de travailler sur tous ces types de supports, notamment les extraits de films bien que j'aie la chance de disposer dans mon établissement de salles équipées de téléviseurs et de lecteurs de DVD (peut-être que je ne me sens pas encore prête à travailler à partir d'un tel support?).

De ce fait, dès que je ressens un soupçon de lassitude de la part de mes élèves qui se traduit par un manque de motivation et une faible participation à l'oral, alors j'alterne de support et de type de document. Je choisis quelque chose de plus léger dans le thème tout en restant dans la logique de mes séquences. J'ai vite remarqué que mes élèves lâchaient des soupirs lorsqu'ils se rendaient compte que nous allions travailler un extrait d'un roman. Je dois alors user d'une grande inventivité pour trouver des documents plus abordables et susceptibles de plus les intéresser. C'est pourquoi, pour traiter de La Guerre d'Indépendance, j'ai opté pour l'étude du célèbre El 3 de Mayo de 1808 en Madrid ⁽¹⁾ plutôt qu'un texte officiel qui aurait été plus fastidieux pour cette classe. Seulement, je ne rencontrais pas les effets escomptés car mes élèves possèdent un faible bagage pictural et ont eu du mal à aller plus loin qu'une simple analyse descriptive. Cependant, je ne peux pas leur reprocher leur intérêt pour le sujet car ils étaient curieux de connaître les raisons de cette guerre et comment elle a fini. Il est difficile de travailler avec un si petit groupe et d'autant plus lorsque celui-ci a des lacunes de techniques. Mais, cela m'encourageait davantage car il m'incombait la responsabilité de leur apporter ce bagage culturel qui leur faisait défaut.

Je tiens à évoquer un point que je considère très enrichissant dans l'apprentissage de cette langue. C'est de pouvoir aborder un même thème grâce à des documents totalement différents, comme ce fut le cas lors de la séquence consacrée aux méfaits de la drogue et du tabac. Au cours des toutes premières séances de l'IUFM, on nous distribua un certain nombre de photocopies qui constituaient des dossiers aussi bien pour le lycée que pour le collègue. J'ai conservé ces documents comme des biens précieux dans la mesure où je savais qu'ils me seraient utiles au cours de mes futures années dans le professorat. Parmi ces dossiers, un était consacré aux drogues et au tabac. Deux raisons me poussèrent à traiter ce thème avec cette classe. Tout d'abord, je croisais souvent les élèves de cette classe dans la cour en train de fumer. Ensuite, nous venions d'achever une séquence avec des extraits de romans qui je me rends compte étaient un peu difficiles. Alors, je considérai que le moment était venu de me servir de ce dossier.

(1).cf Annexe n°2

Je choisis deux publicités (une contre le tabac et une autre contre la drogue)⁽¹⁾ et un témoignage d'une jeune droguée paru dans la revue Cambio 16⁽²⁾. Mes élèves ont été intéressés par ce dossier non seulement par le thème abordé mais aussi par le montage des documents. En effet, j'ai commencé cette séquence par la publicité que j'ai intitulée «NO» (voir annexes) en cachant le bas de la publicité afin de leur faire deviner de quel produit il s'agissait. Ils ont trouvé rapidement, seulement j'ai été déçue par leurs réactions car le texte les amusait. Ils ont participé en décrivant le document, en donnant leur point de vue, puis je leur demandai s'ils trouvaient la publicité réussie et pourquoi. Apparemment, ils ne semblaient pas affectée par ce problème et ils tournaient le sujet à la dérision. Ensuite, je leur distribuai le témoignage – donc un type de support totalement différent -, là les réactions ne furent pas les mêmes. Ce récit autobiographique eut un plus grand impact sur eux et après avoir commenté ce témoignage, les élèves ont ressenti le besoin de débattre sur ce sujet en exprimant leurs sentiments. Tout ceci s'est fait naturellement en espagnol. Enfin, le dernier document était une publicité sur les méfaits du tabac sur les bébés lorsque les femmes enceintes fument. Sujet tout aussi accrocheur. Les élèves ont très bien réagi grâce à ce document. Par conséquent, je peux conclure que cette séquence avait bien fonctionné puisqu'elle a permis à ce petit effectif de créer une dynamique.

Suite aux différentes séquences que j'ai travaillées, un constat en ressort: ma classe éprouvait davantage de facilité à s'exprimer lorsque nous étudions des documents qui traitent de sujets de société actuels, comme la corrida, le travail ou bien la drogue. Cependant, je pense que cela est dû au support sur lesquels ils sont proposés. Il ne faut pas oublier que mes élèves sont en Première STT donc ils n'ont pas cette intuition littéraire. Ils sont beaucoup plus à l'aise en étudiant des publicités ou des articles de presse. Toutefois, je n'ai pas renoncé à leur faire découvrir les richesses de la langue espagnole. Très prochainement, j'ai prévu une séquence sur Al-Andalus, je suis impatiente de connaître leurs réactions lorsqu'ils prendront connaissance des documents.

Nous ne pouvons pertinemment pas leur proposer uniquement des documents iconographiques sous prétexte qu'ils sont en section STT. Si j'écoutais leurs souhaits, nous ferions uniquement des chansons. Je conçois que la musique fasse partie de la culture espagnole, cependant la langue espagnole offre un large choix de supports qu'il faut tous aborder dans l'année scolaire.

(1).cf Annexes n°7 et n°9

(2).cf Annexe n°8

D. La trace écrite

Toutes ces mesures évoquées ci-dessus ont connu un succès certain pendant une grande partie de l'heure. Toutefois, vers la fin du cours, je ressentais que le climat de lourdeur s'installait. Il me fallait trouver une nouvelle astuce pour maintenir l'éveil de mes élèves jusqu'à la sonnerie. Mission presque impossible car il s'agissait du moment de la trace écrite. J'avais tout simplement l'impression de travailler dans mon coin pendant que les élèves attendaient pour recopier ce que j'écrivais au tableau. Comment allais-je m'y prendre pour dynamiser mon cours jusqu'à la dernière minute? Comment faire pour que la classe ne soit plus dans l'expectative d'une trace écrite toute prête?

Afin de trouver une solution à ce problème, j'ai tout d'abord «volé» une méthode utilisée à bon escient à ma tutrice: la trace écrite à trou. Alors, à la fin de l'heure, j'écris des amorces au tableau que les élèves complètent à la maison. Cet exercice est très productif puisqu'il permet de réaliser «deux exercices en un»: un travail à la maison et en même temps les élèves révisent la leçon pour le cours suivant. J'avoue que ce double exercice me convient parfaitement dans la mesure où la classe arrive avec le cours mémorisé. De plus, cela sert beaucoup aux élèves au moment de la reprise.

Puis, au fil des séances, j'ai modifié cet exercice à ma convenance et surtout selon le déroulement de la séance. J'avais bien compris que mes élèves appréciaient le changement. Aussi écrivais-je les amorces tout au long de la séance pour éviter de créer un temps mort les dix dernières minutes du cours. De ce fait, la classe participait davantage durant le cours car nous perdions moins de temps pour la trace écrite. D'ailleurs, en faisant de la sorte, je responsabilisais mes élèves étant donné qu'ils éprouvaient un sentiment d'autonomie: ils avaient pour mission de reconstituer le contenu de la séance pour le prochain cours. Je pus constater une meilleure attention, en effet, la classe devait être attentive afin de pouvoir faire le travail à la maison.

J'ai souvent alterné cette façon de procéder avec une autre. Je pratique celle-ci lorsque je considère que les élèves ont été peu actifs et que je ne suis pas satisfaite de leur production orale. Vers les quinze dernières minutes de la séance, j'arrête l'étude du document et je ne leur laisse pas plus de dix minutes pour rédiger une trace écrite. Le temps imparti, chacun lit à tour de rôle leur production et la correction est faite par le reste de la classe. La rédaction de cette trace écrite me semble être un exercice complet étant donné qu'elle fait appel à plusieurs compétences: la compréhension orale (il faut avoir compris le sens du cours

pour être capable de le retranscrire), l'expression écrite (la rédaction en soi) et l'expression orale (lecture de la trace écrite). Seulement, ce type ne peut être envisagé que dans une classe à faible effectif. Il paraît inconcevable de faire la trace écrite de chaque élève dans une classe qui en compte une trentaine.

En organisant la trace écrite de façon moins conventionnelle, j'ai la certitude que les élèves retiennent mieux ce qui a été dit tout de long de l'heure. Ils ne se contentent pas de recopier machinalement le tableau, ils participent pleinement à sa rédaction. Aussi cela est-il un moyen judicieux pour maintenir l'attention de la classe jusqu'à la fin de la séance. Lors des premières semaines, j'avais du mal à les garder intéressés l'heure entière, alors je les «perdais» au fur et à mesure. Autant dire que la fin de l'heure était une catastrophe du point de vue du dynamisme. Depuis que j'ai mis en pratique une trace écrite plus active, je ressens moins cet essoufflement à la fin de la séance.

III. BILAN

Nous venons d'analyser toutes les mesures que j'ai pu mettre en place depuis le mois de Septembre pour améliorer nos conditions de travail. Certes, j'ai beaucoup travaillé sur la motivation des élèves, seulement toutes les documentations que j'ai consultées ne spécifiaient pas comment agir avec une classe à faible effectif. Alors, j'ai tout de même appliqué ces précieux conseils ce qui m'a permis de dynamiser ma classe. Cependant, je rencontrai encore certaines limites, c'est ce que j'évoquerai en premier lieu.

Dans un dernier temps, je voudrais faire part des points positifs qu'il existe à travailler avec un si faible effectif. Il ne faut surtout pas imaginer que cela comporte que des inconvénients.

A. Les limites rencontrées

Il me semble avoir mis en œuvre suffisamment de mesures pour créer une dynamique dans cette classe, et ce, grâce aux conseils des formateurs de l'IUFM et aux lectures sur le sujet. Toutefois, je dois remarquer que toutes les séances n'ont pas été aussi productives que je l'espérais. Plusieurs facteurs pouvaient justifier ces résultats.

Tout d'abord, mon inexpérience m'a plutôt desservi. J'ai eu beau appliquer les mesures adéquates pour pallier cet handicap, cela demeure un pari difficile à relever pour une débutante. En effet, j'apprends mon métier tout en le découvrant, je ne pense pas avoir assez de recul afin d'analyser la situation, de trouver une solution appropriée et de l'appliquer correctement. Alors, lorsque j'ai eu en main cette classe à faible effectif, je n'ai pas su gérer tout de suite cette responsabilité. J'avoue qu'il m'a fallu un certain temps pour prendre mes repères et trouver une méthode de travail efficace adaptée à ce cas particulier. Passée cette première étape, je pris conscience des démarches à suivre afin d'éviter que tout climat de lourdeur ne s'installe.

Il me semble avoir appliqué diverses méthodes pour rendre mon enseignement le plus dynamique. J'ai trouvé beaucoup de documentations à ce sujet. Seulement, j'exprime un regret: ne pas avoir trouvé plus précisément sur la classe à effectif réduit. Effectivement, j'ai lu des textes sur les demi-groupes mais cela ne correspondait pas vraiment à mon cas. Avec les demi-groupes, les objectifs varient et nous ne pratiquons pas les mêmes activités, de plus, il s'agit d'une heure par semaine. Je pense que quelles que soient les mesures prises, il est extrêmement difficile de devoir exiger une participation optimale de la part d'une classe avec un effectif réduit. D'ailleurs, grâce aux journées formatives organisées par le GFT, j'ai eu l'occasion d'assister à un cours de Terminale littéraire avec seulement cinq élèves. Cette visite m'a permis d'observer avec du recul un cours similaire au mien: la classe avait une faible production orale, j'ai ressenti une lassitude à mesure que l'heure avançait. Après avoir discuté avec la professeure qui m'avait accueillie, nous avons conclu que les conditions de travail n'étaient pas toujours optimisées. Certains documents étaient plus propices à la parole que d'autres mais qu'il y avait des objectifs à respecter et que nous ne pouvions pas relâcher ni le niveau ni le rythme.

Les limites que j'ai pu rencontrées ne résidaient pas dans la seule production orale. Le vrai souci est de maintenir une dynamique durant une heure entière. A plusieurs reprises, j'ai senti que mes sept élèves n'avaient plus envie de parler étant donné qu'ils étaient déjà intervenus de nombreuses fois. Il est évident que, dans une autre classe, ces élèves n'auraient pas ressenti la même chose puisque avec vingt autres élèves la parole aurait été plus partagée.

Les sujets ont beau les intéresser, au bout d'un moment, ils saturent. Je comprends parfaitement leurs réactions, elles sont naturelles.

B. Une note positive

Je ne voulais pas finir ce mémoire sur une note négative puisque tout n'a pas été aussi catastrophique comme cela laisse supposer. J'ai pris extrêmement de plaisir à travailler avec cette classe.

S'il y a bien un point que j'ai apprécié, c'est de pouvoir être aussi proche de ces élèves. Une relation de confiance s'est installée entre cette classe et moi. Les filles et Farid sont très sympathiques car même s'ils étaient peu motivés par le sujet du document, il n'en reste pas moins qu'ils sont toujours venus en classe d'espagnol avec la bonne humeur. Je pense, plus particulièrement, à Sonia qui a toujours le sourire. C'est une élève agréable, elle prend souvent la parole spontanément et si c'est moi qui la sollicite, elle intervient sans se plaindre et elle arbore toujours un sourire qui laisse imaginer qu'elle prend plaisir en cours.

De plus, je tiens à souligner que les conditions de travail au niveau de l'écoute sont maximales. Nous perdons moins de temps que dans une classe surchargée où les élèves passent leur temps à demander de répéter (comme c'est le cas dans ma classe de vingt-sept garçons). En effet, une classe avec un effectif plus important génère plus de participation, et les élèves ne respectent pas toujours le temps de parole des autres. Lorsque je pose une question dans la classe de garçons, j'en ai une dizaine qui répond en même temps. Cela pose un problème d'écoute entre les élèves qu'une classe à effectif réduit ne rencontre pas.

Le fait d'avoir deux classes au profil si différent me fait prendre conscience qu'il est agréable de travailler quelques heures par semaine avec un petit groupe. Nous pouvons avancer plus rapidement, tout le monde a plus ou moins le même rythme. Ce n'est pas comme avec l'autre classe où l'hétérogénéité est plus marquée et qu'il faut tenir compte de ces paramètres dans la préparation de la séquence. Ainsi, nous avons pu passer plus temps sur un thème qui les motivaient.

C'est aussi avec plaisir que j'ai vu cette classe évoluer, à prendre des habitudes de travail assez rapidement. Elle a vite compris comment fonctionnait le cours, ce qui je pense a été à l'origine de «déblocage» progressif de la parole. J'ai souvent fait allusion au fait que cette classe était enclin à un climat de lourdeur, cela ne veut en cas signifier que je fais mon cours seule et que les élèves écoutent ce que je dis. Seulement, à des moments de la séance, il n'y avait que trois ou quatre élèves qui intervenaient, de ce fait, je devais solliciter le reste de la classe pour qu'il participe. Je n'ai, à aucun moment de l'année, eu des questions sans réponse. Quelle que soit la question posée, la classe a toujours apporté des réponses (correctes ou pas).

Par conséquent, je tire de cette classe un bilan plutôt positif. Etant donné les circonstances de travail, elle a toujours fait preuve de bonne volonté. Je me suis rendue compte que l'on ne pouvait être aussi exigeante envers ses élèves. Il me semble toujours aussi inconcevable qu'un si petit effectif soit productif à cent pour cent comme le pourrait être une classe de trente élèves. Il faut être réaliste et réviser ses attentes selon le public que nous avons en face de nous.

Cependant, je pense avoir créé une dynamique dans cette classe dans la mesure où je suis parvenue à créer un groupe-classe avec des rites que les élèves ont bien assimilés. A la fin de ce second trimestre, la 1^{ère} STT4 sait ce que j'attends d'elle à chaque étape du cours et parfois même elle anticipe et répond aux consignes avant que je ne les formule.

CONCLUSION

Après avoir rédigé toutes ces pages, je me rends compte qu'il s'agit d'un travail important sur soi. Cela permet de prendre du recul sur ce qu'on a fait pendant nos heures de classe. Certes, je suis persuadée que je me serais posée toutes ces questions même si je n'avais pas dû écrire ce mémoire. Seulement, je me demande si ma réflexion aurait été si poussée et ma prise de conscience si importante.

Il est vrai qu'en début d'année, lorsque nous apprenons qu'il faut rédiger un mémoire professionnel, nous ne sommes pas très enthousiastes dans la mesure où nous avons l'impression que tout nous tombe dessus. Cependant, à mesure que les semaines passent, j'ai trouvé cette perspective de réflexion et d'écriture très motivante car j'étais persuadée que cela ne pouvait être que bénéfique pour mon expérience personnelle et professionnelle. C'est pourquoi j'ai vécu cet exercice de façon positive.

Le mémoire a été un moyen efficace d'analyser les défaillances de mon enseignement. J'ai pu alors chercher et trouver des solutions pour les éradiquer ou tout au moins de les atténuer. Cela n'est pas une tâche aisée que de se remettre en question lorsque nous ignorons tout du métier. C'est pour cela que la formation IUFM et les conseils des tuteurs sont fort appréciables. Dans les moments de doutes et d'interrogations, il est toujours réconfortant d'avoir des conseils de personnes qui ont de l'expérience et qui repèrent rapidement les points faibles. C'est d'ailleurs très formateur d'entendre des remarques extérieures, cela alimente la réflexion et apporte des pistes de solutions.

C'est ainsi que s'achève mon mémoire professionnelle avec des réponses aux doutes que j'ai pu avoir au cours de l'année.

BIBLIOGRAPHIE

-Continentes, Première, collection R. Basterra, édition Didier.

-Le Bulletin Officiel, Hors-série, n° 7, 30 octobre 2002.

-Motiver ses élèves, donner le goût d'apprendre, Barbara L.McCombs et James E.Pope, édition DE Boeck.

-Modèles et méthodologies en pédagogie, Franc Morandi, Collection 128, Nathan Université.

ANNEXES