



HAL
open science

Développer des compétences communicationnelles pour former le citoyen de demain

Julien da Veiga

► **To cite this version:**

Julien da Veiga. Développer des compétences communicationnelles pour former le citoyen de demain. Education. 2018. dumas-02321604

HAL Id: dumas-02321604

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02321604>

Submitted on 21 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Paris

1



Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours documentation

2ème année

Développer des compétences communicationnelles pour former le citoyen de demain

Présenté par : Julien Da Veiga

Encadré par : Sylvie Decroix

Mots clés :

communication / compétence / parole / citoyen / science de l'information et de la communication

¹ École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'académie de Paris
10 rue Molitor, 75016 PARIS – tél. 01 40 50 25 92 – fax. 01 42 88 79 74
www.espe-paris.fr

Sommaire

Introduction	2
1. le métier d'élève : des compétences à installer.	4
1.1. Philippe Perrenoud : les notions de compétence et de métier	4
1.2. Des dispositifs pour engager l'élève dans sa réussite.	6
1.3. L'importance de former les élèves à la communication	9
2. Des dispositifs variés pour apprendre à communiquer	13
2.1. Climat de bienveillance : La communauté de recherche sous la forme d'un jeu de rôle en première STMG	13
2.2. Communiquer sur son travail : L'exposé scientifique : "le rapporteur" en terminale scientifique	16
2.3. Penser avec les autres : Le débat en EMC avec des élèves de seconde	19
3. L'expert en SIC, un partenaire privilégié.	23
3.1. L'EMI et les compétences communicationnelles	23
3.2. Evaluation des séquences pédagogiques	26
3.3. Les sciences de l'information et de la communication dans l'acquisition de compétences à l'oral.	29
Conclusion	33
Bibliographie	35
Annexes	38

Introduction

Le lycée Albert Camus de Bois Colombes, dans le département des Hauts de Seine, est un lycée général et technologique ouvert sur la culture et l'international. Il accueille mille cinq cent quatre-vingt sept élèves et se distingue avec ses sections européennes (Anglais et Allemand) et ses deux filières bi-nationales (ESABAC et BACHIBAC).

J'y ai été affecté en septembre 2017. Le jour de la pré-rentrée de l'équipe éducative, nous sommes informés qu'un club MUN (Modèle des Nations Unis) débutera sur l'établissement cette année. Ayant travaillé sur la plaidoirie avec des élèves de seconde en option "littérature et société", comme assistant documentaliste les trois années qui ont précédées mon concours du CAPES, je me suis rapproché des enseignants porteurs du projet pour y participer. Par ce tremplin, certains professeurs ont eu vent de mon expérience dans la prise de parole et j'ai été sollicité par les collègues de discipline pour travailler le débat en seconde BACHIBAC, l'exposé oral scientifique en terminale et la critique d'art en première option art et création.

Dès la rentrée, ma collègue professeure documentaliste et moi-même, avons principalement travaillé avec les filières générales dans le cadre des Travaux Personnels Encadrés (TPE). Mi-novembre, j'ai contacté mes collègues de la filière Science et technologie du management et gestion (STMG) afin de proposer mes compétences dans les études de gestion des élèves en première qu'ils présentent au Baccalauréat. Jusqu'à cette date, aucun enseignant ne nous avait contactés pour former les élèves de la filière technologique à la culture de l'information. Avec l'accord du professeur de gestion, je suis venu évaluer les besoins des élèves de 1ère dans l'organisation et la recherche informationnelle de leurs études. J'ai découvert que ces élèves avaient de réelles difficultés à structurer leurs discours lors d'un entretien en demi-groupe, qui d'ailleurs ne leur sont pas propres mais partagées par d'autres classes, tous niveaux confondus. Cela m'a conduit à m'interroger sur ce que je pouvais apporter, en tant que professeur documentaliste dans l'échange à l'oral : comment apprendre à échanger à l'oral et apporter des compétences aux élèves ? Comment les amener à favoriser un travail de groupe par une prise de parole collective ? Comment agir sur les compétences du "métier" d'élève, pas complètement acquis par tous, sans donner l'impression d'infantiliser des lycéens de 16 ans et plus ? Ce questionnement a abouti à la problématique suivante :

en tant que professeur documentaliste, comment développer les compétences communicationnelles des lycéens indispensables pour leur réussite scolaire, professionnelle et personnelle ?

Mes hypothèses sont les suivantes :

- mener des activités pédagogiques autour de la discussion entre dans la formation des élèves dans leur "métier"
- le professeur documentaliste, porteur d'une expertise en sciences de l'information et de la communication (SIC), peut jouer un rôle privilégié dans la pratique de l'oral et dans son organisation lors d'un travail en partenariat avec les enseignants de discipline, pour inscrire les élèves dans cette dynamique d'apprentissage.

Pour répondre à cette problématique en trois temps, il s'agit tout d'abord d'étudier ce que l'École attend d'un élève, ensuite présenter trois actions pédagogiques en collaboration avec mes collègues de discipline auprès de classes de la Seconde à la Terminale, des deux filières générale et technologique, enfin de mettre en évidence les apports des sciences de l'information et de la communication dans l'élaboration de ces activités pédagogiques.

1. le métier d'élève : des compétences à installer.

1.1. Philippe Perrenoud : les notions de compétence et de métier

Dans ma réflexion sur la réussite scolaire, professionnelle et personnelle du lycéen, je me suis interrogé sur ce que l'on attend des élèves. Mes recherches m'ont mené vers Philippe Perrenoud, sociologue et professeur à l'université de Genève dans le champs des pratiques pédagogiques et des institutions de formation. Dans ses écrits, je me suis attardé sur sa définition du "métier d'élève" et sur la construction des compétences à l'école.

Le concept de "métier d'élève" est né notamment au travers des travaux de Philippe Perrenoud dans les années 90. Pour Perrenoud, "*Il s'agit d'un métier dont l'exercice est imposé, dont les modalités sont définies par d'autres, qui fait l'objet d'un contrôle permanent et donne lieu à une évaluation de la personne*²". Ainsi, le métier d'élève est un métier très dépendant qui, à première vue, est assez semblable aux militaires. Pour bien faire son métier, l'élève doit maîtriser à peu près les rituels, les règles, les gestes, les outils, le timing, les formes, les mises en page, toutes ces petites choses qui autorise l'enseignant à dire ou écrire des appréciations positives et mettre une bonne note. Pour mon mémoire, je vais m'appuyer sur deux éléments du métier d'élève que Philippe Perrenoud énonce :

- Premièrement, l'institution d'un métier constitue une protection pour les élèves. Les élèves s'attachent à leur métier dans la mesure où il donne une identité sociale, tout en les protégeant d'une trop forte implication personnelle.
- Deuxièmement, le métier d'élève peut être considéré avec un curriculum caché : un curriculum qui s'inscrit en partie dans le métier d'élève et qui préfigure dans le métier de citoyen.

L'élève est formé à un métier tout au long de sa vie scolaire pour qu'il intériorise des préceptes de vie en société et qu'il réussisse son entrée dans la citoyenneté. Bien entendu, la violence de la définition de Perrenoud nous donne à comprendre que certains élèves peuvent mal vivre l'univers de l'école et rencontrer des difficultés pour l'y intégrer.

² Philippe PERRENOUD, Le métier d'élève, in UNAPEC, 1996, Paris, UNAPEC, pp. 15-24.

Dans la construction de compétence, je vais commencer en donnant les trois pistes à ne pas retenir pour Philippe Perrenoud, car elles ne permettent pas de prendre la notion de compétence pour élaborer sa construction à l'école :

- La première est de dire que chaque acquis scolaire vérifiable est une compétence car il nécessite d'exprimer un objectif d'enseignement, qu'il est observable dans une pratique et dont on peut faire une évaluation pour la certifier. Cette piste sous-entend que chaque acquis scolaire est une compétence et brouille compétence et connaissance.
- La deuxième est de dire que la performance est un indicateur d'une compétence stable. Cette piste permet de réfléchir sur l'évaluation d'une compétence. Cela ne suffit pas pour former à une compétence car elle omet les ressources et les besoins nécessaires dans l'acquisition d'une compétence (les opérations mentales, modèle théorique,...).
- La troisième est de voir une compétence comme faculté générique. Une compétence permet de produire un nombre infini d'actions non programmées. Il y aurait des compétences ancrées dans notre patrimoine génétique. Mais une compétence ne s'acquiert pas spontanément. Elle est la résultante d'un apprentissage construit.

Philippe Perrenoud résume la compétence comme *“une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas”*³. C'est à dire de mettre en jeu et en synergie plusieurs ressources cognitives complémentaires. On comprend qu'une compétence ne peut se construire qu'en apprenant à identifier, à retrouver et à orchestrer des schèmes⁴ et des connaissances pertinentes.

L'installation d'une compétence demande l'apprentissage de connaissance, l'acquisition de schèmes et de mettre l'apprenant dans des situations variées et nouvelles.

On pourrait se demander si le métier d'élève est en adéquation avec la construction de compétence car il paraît davantage tourné vers la didactique, c'est à dire sur la transmission des savoirs, que vers la pédagogie qui est orientée vers les pratiques des élèves en classe. Toute direction vers des méthodes actives et coopératives pourrait se heurter à l'attachement des élèves

³ Perrenoud, Philippe, 1944-..... Construire des compétences dès l'école. 4e éd.. Issy-les-Moulineaux (Hauts-de-Seine) : ESF éditeur, 2004. 1 vol. (125 p.), (Pratiques et enjeux pédagogiques)

⁴ Selon Jean Piaget, un schème est la structure ou l'organisation des actions telles qu'elles se transfèrent ou se généralisent lors de la répétition de cette action en des circonstances semblables ou analogues. (*La psychologie de l'enfant*, p. 11). Le schème d'une action n'est ni perceptible ni directement introspectible et l'on ne prend conscience de ses implications qu'en répétant l'action et en comparant ses résultats successifs. (*Etudes d'épistémologie génétique, volume 14, p. 251*). Nous appelons schèmes sensori-moteurs les organisations sensori-motrices susceptibles d'application à un ensemble de situations analogues et témoignant ainsi d'assimilations reproductrices (répétition de mêmes activités), récoGNitives (reconnaître les objets en leur attribuant une signification en fonction du schème) et généralisatrices (avec différenciations en fonction de situations nouvelles) (*Etudes d'épistémologie génétique, volume 2, p. 46*).

à leur métier. Aujourd'hui, l'approche éducative a changé et l'enseignant se focalise en priorité sur l'élève et dans sa mise en activité en mélangeant didactique et pédagogique.

Pourtant, le métier d'élève reste un statut tel que l'adulte aimerait que l'élève soit. Cette condition, caractérisée par l'exercice d'un rôle spécifique, ne dit en rien de l'adhésion de l'élève aux activités engagées à ce titre. On pourrait croire qu'il serait aisé de remettre en question ce métier mais les enseignements restent basés sur l'écriture et la lecture. Travailler l'oral implique de l'innovation dans les pratiques pédagogiques qui modifierait le métier d'élève et peut être une cause de forte résistance au changement chez les élèves.

En tant qu'enseignant, connaître ce qui définit le métier d'élève et ses problématiques permet de réfléchir sur le développement de l'autonomie des apprenants pour aller vers un citoyen responsable. En effet, il faut mettre en place une démarche progressive, par la direction de méthodes actives et coopératives, sans déposséder les élèves de leur identité (surtout au lycée) mais en apportant de nouveaux éléments dans leur curriculum avec des activités variées pour confronter l'élève à des situations nouvelles et stimulant la construction de compétences utiles au citoyen de demain. Cet apport doit se faire en prenant en compte le cadre institutionnel de l'Education Nationale, consciente de l'importance de cette démarche.

1.2. Des dispositifs pour engager l'élève dans sa réussite.

L'institution qu'est l'Education Nationale a pour objectif de former les futurs citoyens. Citoyen est un *“terme par lequel on désigne tous ceux qui, dans un État organisé, jouissent des mêmes droits et obéissent aux mêmes lois”*⁵. Être citoyen c'est être lié par des droits et des devoirs communs. Pour cet apprentissage à la citoyenneté, l'institution atteste que les élèves, tout comme les citoyens majeurs, ont des droits et des devoirs et que *“l'exercice des droits et obligations des élèves est inséparable de la finalité éducative des établissements”*⁶.

En qualité de membre de la communauté éducative, les élèves jouissent de la liberté d'information, de la liberté d'expression et de la liberté de réunion (entre autres droits).

En ce qui concerne la liberté de réunion, point qui m'intéresse car il regroupe collaboration et prise de parole, l'institution dit que *“la liberté de réunion contribue à améliorer l'information des élèves à*

⁵ <http://www.cnrtl.fr/definition/academie8/citoyen>

⁶ Circulaire n°91-052 du 6 mars 1991, Droits et obligations des élèves des lycées, collèges et établissements régionaux d'enseignement adaptés

*l'intérieur de l'établissement. Les réunions sont organisées par les lycéens... Des débats portant sur les questions d'actualité peuvent être organisés dans le respect de la diversité des opinions et des principes fondamentaux du service public d'éducation, notamment dans le cadre des maisons des lycéens... Les lycéens sont aidés à exercer ce droit de manière responsable par les autres membres de la communauté éducative*⁷. La réunion, autrement dit réunir des personnes en un lieu à une fin déterminée et généralement pour entamer une discussion, est dit comme bénéfique pour l'élève. C'est à nous, membre de la communauté éducative de mener les élèves vers un exercice autonome de leurs droits et de leurs devoirs dans un respect des principes fondamentaux du service public d'éducation et donc dans le respect du débat démocratique.

Afin de mener à bien cette mission, l'Education Nationale a mis en place plusieurs dispositifs dont le parcours citoyen et les nouveaux programmes d'enseignement moral et civique.

Le parcours citoyen a pour objectif *“la construction, par l'élève, d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement*⁸”. Ce dispositif peut et doit être appliqué par l'ensemble de l'équipe éducative. Le professeur documentaliste a toute sa place car le parcours citoyen engage tous les enseignements dispensés de l'école au lycée, *“ en particulier l'enseignement moral et civique et l'éducation aux médias et à l'information (EMI) qui constituent des fils directeurs*⁹”. L'éducation aux médias et à l'information dont le professeur documentaliste est le maître d'oeuvre¹⁰. Dans cette sous-partie, je ne vais pas m'étendre sur l'EMI. Je développerai ce point dans la dernière partie du mémoire avec la place du professeur documentaliste dans les activités de prise de parole.

En ce qui concerne L'enseignement moral et civique, il *“ permet de structurer la continuité et la progressivité des apprentissages et des expériences de l'élève. Il repose sur des démarches pédagogiques diversifiées telles la discussion à visée philosophique, le débat argumenté...”*¹¹. On demande aux enseignants de construire des activités sur des méthodes pédagogiques permettant de développer, chez les élèves, des capacités de délibération et de discussion.

Ces deux dispositifs participent, s'agissant de la scolarité obligatoire, au socle commun de connaissances, de compétences et de culture (SCCC)¹², notamment du domaine « La formation de la personne et du citoyen ». Bien évidemment, ma réflexion se porte sur des élèves en lycée

⁷ Circulaire n° 2010-129 du 24 août 2010, Responsabilité et engagement des lycéens

⁸ <http://eduscol.education.fr/cid107463/le-parcours-citoyen-eleve.html>

⁹ circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016, Le parcours citoyen de l'élève

¹⁰ circulaire n° 2017-051 du 28-3-2017, Les missions des professeurs documentalistes

¹¹ Parcours citoyen de l'élève, eduscol, Mis à jour le 25 avril 2017, in : <http://eduscol.education.fr/cid107463/le-parcours-citoyen-eleve.html>

¹² décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

général et technologique où le socle commun ne fait plus partie du cursus de l'élève. Mais un élève qui rentre au lycée et qui a suivi le cursus normal de l'Education Nationale, a acquis le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Je peux donc considérer que tous les élèves possèdent des compétences qui vont être les assises dans la construction de nouvelles compétences. Pour participer à des projets qui amènent à la prise de parole, nous pouvons considérer que les prérequis des élèves à partir de seconde sont :

- Que l'élève sait comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit (*domaine 1 : les langages pour penser et communiquer*). C'est à dire qu'il "*parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs.*"
- Que l'élève peut coopérer et réaliser des projets en groupe (*domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre*). Cela se traduit par un élève qui "*travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.*"
- Que l'élève est capable d'exprimer ses sensibilités et ses opinions dans le respect des autres (*domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen*). L'élève "*exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis. Il exploite ses facultés intellectuelles et physiques en ayant confiance en sa capacité à réussir et à progresser. L'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation. Il respecte les opinions et la liberté d'autrui, identifie et rejette toute forme d'intimidation ou d'emprise. Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance.*"

Savoir s'exprimer, collaborer dans un projet commun et respecter autrui, sont des points que chaque élève acquiert par une construction progressive qui est évaluée à la fin du cycle quatre avant l'entrée au lycée.

Les élèves ont des droits et des obligations. Ils doivent les connaître, les comprendre et apprendre à les exercer par un apprentissage progressif au sein de dispositifs appliqués dans l'Education Nationale. Notre rôle, comme professeurs dans un lycée public, est de participer à cet apprentissage. Nous sommes aidés par des outils institutionnels pour nous permettre de mettre en place un continuum avec le socle commun de connaissances de compétences et de culture. Bien que l'éducation républicaine soit diffusée sur l'ensemble du territoire, chaque établissement est singulier de par sa fréquentation et sa situation géographique. Dans tout projet pédagogique à mener, il faut connaître les particularités de ses apprenants.

1.3. L'importance de former les élèves à la communication

Pour mon année de stage, j'ai voulu travailler avec des publics variés. Les séances en EMC des secondes, le travail personnel encadré (TPE) ou la critique en option art et création m'ont principalement donné accès aux filières générales. Pour me confronter à l'ensemble des filières, j'ai fait preuve de force de proposition et j'ai saisi de nombreuses opportunités avec les collègues professeurs de discipline.

J'ai profité de la journée de rentrée des élèves de seconde pour rencontrer les professeurs principaux et organiser les séances de découverte du centre de documentation et d'information (CDI) et mes premières activités pédagogiques en partenariat (les activités rentraient principalement dans le dispositif de l'EMC). Lors d'une séance en co-enseignement, nous avons convenu de faire un brainstorming avec les élèves pour qu'ils participent un maximum à l'oral. J'ai observé leurs échanges en me basant sur le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, socle normalement acquis à l'entrée au lycée.

En me référant sur les éléments du socle commun présenté précédemment, j'ai constaté que les élèves communiquaient entre eux au sein de la classe comme à l'extérieur de la classe. Cela ne serait pas un mal si leur façon de faire n'entachait pas le travail. Leur communication, entre eux et avec les enseignants, est chaotique : conversations simultanées, sujets inadaptés et réactions impulsives. Ces interventions mal organisées, perturbent le bon déroulement des activités pédagogiques. Les enseignants doivent souvent recentrer le sujet, demander l'écoute et réprimander les troubles fêtes. J'en suis venu à me dire que les conventions de prises de parole ne sont pas assimilées par ces élèves.

J'ai poussé l'expérimentation en observant les élèves de première générale lors des TPE. Je leur ai proposé de remplir un document en groupe pour réfléchir sur leur façon de travailler (annexe 1). Les élèves ne montent pas de stratégie communicationnelle pour travailler en groupe. Ils voient la communication comme une action naturelle sans prendre en compte le contexte, leurs besoins et les contraintes de leur travail.

Pour continuer dans ma démarche, je souhaitais me rapprocher des élèves en technologie et l'opportunité des études de gestion en première science et technologie du management et de la gestion (STMG) était une occasion pour travailler avec un enseignant de gestion et ses élèves. Pour démarrer, je suis passé en classe pour observer leur méthode de recherche info-documentaire et faire un entretien en demi-groupe pour connaître les outils dont ils auront

besoin pour mener à bien leurs études. Mon objectif était de fournir des outils et une méthodologie pour faciliter le travail des élèves. J'ai constaté les mêmes problématiques que pour les premières générales sachant que les classes de STMG cumulent une réputation négative avec le manque de discipline de certains élèves. La filière STMG est sujette à de nombreux renvois suite à des conseils de discipline.

Je veux enrichir ce diagnostic en montrant une autre facette des élèves de mon établissement. J'ai été invité par la professeure d'art plastique à venir observer sa classe de première en option art et création. Les élèves ont travaillé plusieurs semaines sur le sujet "50 nuances de gris" pour concevoir un travail d'art plastique. Lors de ma venue, les oeuvres étaient réparties sur une grande table et les élèves étaient assis tout autour. Ils ont critiqué une par une les créations. Je n'ai pris la parole qu'à la fin de la séance.

J'ai vu des élèves avec une grande liberté dans la prise de parole. Par contre, tout le monde ne parle pas. Généralement, ce sont les élèves à l'aise qui prennent davantage l'initiative. La prise de parole n'est donc pas égale et monopolisée par un petit nombre. Les élèves commencent systématiquement en donnant un point de vue ou une opinion personnelle sans qu'un cadre de parole ne soit défini : pas d'organisation préalable sur un ordre de passage, pas de critères évaluations ou de temps de parole, etc....

Force est de constater que malgré une disposition non réfléchie, les élèves sont bienveillants. Cette liberté de parole est rassurante et aide à la cohésion du groupe. Lorsque j'ai parlé de structurer la parole, certains élèves m'ont signifié leurs craintes. Comme s'ils pouvaient perdre de la liberté dans leurs échanges, modifier l'expression de leurs opinions et ne plus prendre de plaisir à converser entre eux.

J'ai eu le même retour lorsque j'ai travaillé avec les BACHIBAC de seconde, de première et de terminale. Les élèves des options maison comme art et création ou BACHIBAC sont sélectionnés sur dossier et ils sont considérés comme de très bons élèves. Bien qu'il n'y ait aucun problème dans la mise au travail, ils rencontrent des difficultés particulières à l'oral.

Suite à ce tour des classes, deux problèmes se posent pour moi. En tant que professeur documentaliste je devais trouver une manière d'enseigner des conventions communicationnelles qui permettront de favoriser le travail collaboratif en classe. Par ailleurs, je ne dois pas tomber dans de l'infantilisation et éviter que les élèves se sentent régresser dans leurs apprentissages.

Pour réfléchir sur la prise de parole des élèves, je suis parti du travail de Josiane Aubert-Prerès, formatrice à l'Institut universitaire de la formation des maîtres (IUFM) de Bretagne (aujourd'hui

Ecole supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE)), et de Jacques Vieuxloup, principal-adjoint d'un collège. Ils se sont axés sur le débat argumenté en classe. Ils le définissent de la manière suivante : *“ Le débat considère le groupe-classe comme lieu social. Il s'intéresse aux interactions verbales comme accès au débat démocratique. Il construit du lien social et forme à une citoyenneté vivante et critique. Il suppose un apprentissage de la pensée critique ”*¹³ .

En tant que professeur, je dois établir les bases d'un échange. Quand il y a désaccord, divergence de point de vue, la discussion se transforme souvent en dispute et les mots ou les coups peuvent alors inspirer la crainte et conduire au renoncement des élèves dans leurs activités. Il faut donc apprendre aux élèves à renoncer à utiliser la force et la violence, pour établir les bases d'un échange et faire usage de l'argumentation. Il faut savoir qu'une forme de communication verbale nécessite de maîtriser l'argumentation et tous les élèves ne sont pas à égalité devant la parole. C'est une démarche difficile qui nécessite un apprentissage car l'argumentation est la condition même de l'exercice d'une citoyenneté active et participative.

Pour acquérir des compétences en argumentation, il faut comprendre trois principes quand on argumente :

- Argumenter ce n'est pas convaincre à tout prix. Il y a une différence entre discours persuasif et l'éristique, c'est à dire l'art ou procédé de la dispute. A tout argument on peut en opposer un autre. C'est l'art de la controverse, c'est-à-dire de créer une discussion contradictoire.
- Argumenter n'est pas démontrer. La démonstration est un enchaînement de raisonnements avec ses règles et vise à prouver la vérité d'une proposition appelée conclusion. Alors que l'argumentation possède cinq traits¹⁴ selon Chaïm Perelman, philosophe et théoricien du droit belge : l'argumentation s'adresse à un auditoire (on argumente toujours devant quelqu'un), elle s'exprime en langue naturelle, ses prémisses sont vraisemblables, sa progression dépend de l'orateur (ordre des arguments libres, ordre non logique mais psychologique, la progression est différente de la démonstration), et sa conclusion est toujours discutable (elle s'exprime entre les interlocuteurs, elle n'est pas contrainte et peut être reconsidérée).
- Argumenter, c'est construire ensemble des connaissances : les interactions ne sont pas gratuites. Elles ont pour but l'apprentissage, la construction de connaissances et de compétences. L'argumentation présuppose un rapport de symétrie entre élèves: *“Prendre la parole dans un groupe de pairs ce n'est pas se lancer dans un rapport de force avec l'auditoire, c'est s'engager dans un dialogue et partager ses progrès intellectuels : c'est l'occasion de*

¹³ Aubert-Perès, Josiane, Vieuxloup, Jacques, Principal-adjoint, “Comment donner la parole aux élèves ?”, partie : De l'affrontement à la parole éclairée et responsable.

¹⁴ Perelman, Chaïm, Olbrechts-Tyteca, Lucie, “ Traité de l'argumentation”, Université de Bruxelles, 1958

tendre vers un surcroît de connaissances et de compétences plutôt que vers un surcroît de techniques oratoires.”

L'établissement sur lequel j'ai été affecté comme stagiaire est plutôt privilégié. De par ses nombreuses options, un bon tiers des élèves sont sélectionnés sur dossier. En ce qui concerne les deux autres tiers, il y a une très grande hétérogénéité avec les élèves de quartiers voisins favorisés et de communes éloignées plus difficiles. Un mélange qui résulte de la répartition des lycéens d'un secteur en attente d'un nouveau lycée. Cette situation me donne l'opportunité de réfléchir à un travail progressif et d'une complexité croissante au vue de la variété du type d'élève. Des groupes d'élèves qui demanderont un attention particulière au travers d'activités adaptées et variées pour installer des nouvelles compétences pour établir une communication avec autrui.

2. Des dispositifs variés pour apprendre à communiquer

Dans cette partie, je vais montrer trois activités pédagogiques. Elles sont dans un ordre non chronologique mais en lien avec l'idée de progression construite selon les idées tirées de mes lectures et synthétisées dans la partie précédente. Pour développer des compétences communicationnelles, il est nécessaire de commencer par apporter un climat propice et rassurant pour permettre l'acquisition de ces compétences. Une fois l'environnement bienveillant installé, il faut donner des outils à chaque élève pour palier aux difficultés de la prise de parole individuelle que certains peuvent rencontrer. Pour finir, nous complexifierons le travail avec une situation de discussion de groupe où les élèves sont amenés à s'engager et répondre à une problématique citoyenne.

2.1. Climat de bienveillance : La communauté de recherche sous la forme d'un jeu de rôle en première STMG

La classe de première STMG que j'ai suivie présente des difficultés dans la mise au travail collaboratif. C'est un groupe classe très vivant et spontané qui canalise mal son énergie et ses émotions. Le travail individuel demandé par les enseignants ne pose pas de grands problèmes en soi car quand il est demandé, il est fait. Mais lorsque la classe se confronte à une activité différente et qui demande de partager la parole autour de discussion sur des sujets disciplinaires, le travail devient plus compliqué : les élèves n'ont pas l'habitude d'échanger pour construire une pensée collective et le manque de maîtrise de leurs émotions face à certains arguments rend le débat très houleux et dérape en dispute. Si je m'en réfère aux points précisés dans la première partie sur le socle commun de connaissances et compétences et de culture, les élèves n'ont pas acquis ou ont perdu les pré-requis nécessaires pour un exercice de débat d'idée. Par contre, on voit bien que ce sont des élèves qui ont bien appris les ficelles du métier d'élève. A l'intérieur du système fortement ritualisé, ils trouvent des temps morts pour souffler, faire semblant de chercher de la documentation et bavarder, ce qui rend la vie d'élève supportable, surtout s'ils font partie d'une filière non choisie et dévalorisée par les autres classes.

Dans ce cas, je dois mener, en partenariat avec le professeur de gestion, une activité pour retrouver les compétences de fin de collège tout en valorisant leur situation d'élèves, les savoirs transmis en filière technologique, sans trop remettre en cause le métier d'élève pour éviter des

réticences dans le travail demandé. Pour ce faire, j'ai adapté le concept de communauté de recherche de Matthew Lipman en un jeu de rôle où les élèves sont mis en situation tendant vers le milieu professionnel. La communauté de recherche, telle que la conçoit M. Lipman, apparaît comme la condition nécessaire à l'apprentissage d'un "mieux-dire", dont la conséquence est un "mieux-faire", en vue d'un "mieux-être" ¹⁵. La communauté de recherche exige et crée les conditions de possibilité d'un engagement personnel et d'une participation active. Cette communauté est le lieu d'un exercice de la pensée logique et qui prend la forme d'un dialogue. L'activité consiste donc à réunir un groupe de gens, ici des élèves, autour d'un processus par lequel ils s'engagent à préciser un problème, puis à élaborer une ou des hypothèses (ainsi que les outils de vérification) permettant de solutionner le problème.

Pour faire le lien avec les cours de gestion, je suis parti de l'étude d'un organigramme fait en classe et qui avait comme exemple une pizzeria. Afin de construire une réflexion de groupe, les élèves sont mis en situation professionnelle de recrutement de collaborateurs pour l'ouverture d'une franchise sur leur commune. Les objectifs sont d'apprendre aux élèves à savoir dialoguer, à exprimer et comparer leur point de vue en les justifiant et à communiquer sur leur propre travail. Pour ce jeu de rôle, les élèves vont représenter soit les franchisés soit les franchiseurs d'une entreprise fictive. Ils auront à leur disposition vingt-huit curriculums vitae (annexe 2) comportant des informations variées (photo, nom, prénom, âge, expérience, formation et situation personnelle). L'activité a pour finalité le recrutement de seize employés dans cinq types de postes différents (comptable, manager, cuisine, commande et livraison).

Les groupes qui représentent les franchisés vont devoir regarder les curriculums vitae, faire une proposition et justifier la sélection des collaborateurs.

Le groupe des franchiseurs vont devoir regarder les curriculums vitae, prendre connaissance des critères de la franchise (annexe 3) et fournir une assistance dans le choix des collaborateurs. Il est important de signaler aux franchiseurs qu'ils ne sont pas les employeurs des franchisés. Ils ont un rôle de consultant, c'est à dire qu'ils vont écouter les propositions puis aider à rectifier si nécessaire pour coller à l'image de la marque qu'ils représentent. Ce point a été souligné pour éviter un rapport de force hiérarchisé avec des élèves qui seraient plus décideurs que les autres. Après un temps d'explication, illustré par un powerpoint et sous la forme d'une réunion de cadres, les élèves sont répartis dans les trois groupes par trois environ. Le choix était de ne pas surcharger les groupes pour faciliter la discussion. Avec l'accord du professeur de gestion, j'ai pris

¹⁵ Marie Agostini, doctorante en philosophie pour enfants, Université d'Aix-Marseille, Généalogie du concept de "communauté de recherche" : C. S. Pierce, J. Dewey et M. Lipman, Diotime, n° 33, avril 2007 : <http://www.educ-revues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32827>

en charge des quarts de classe, soit environ neuf élèves. La mise en situation se déroule en trois phases :

- La première est de constituer des propositions. Chaque groupe consulte les documents à leur disposition pour remplir une fiche avec les noms des candidats choisis et la raison du choix (annexe 4). Le groupe des franchiseurs possède un document supplémentaire qui est celui des critères d'image de la marque.
- La deuxième phase est la prise de parole des franchisés. Chaque groupe présente autre autres les candidats choisis et la stratégie adoptée.
- Une fois que le groupe des franchiseurs a pris connaissance des diverses propositions, l'activité rentre dans sa dernière phase qui est la rectification conseil. L'ensemble de la communauté accède aux critères demandés par la franchise pour se mettre d'accord sur une liste de collaborateurs à engager. Comme les franchiseurs ont eu, au préalable de cette phase, les critères de la marque, ils vont pouvoir jouer véritablement un rôle de conseiller sans imposer de collaborateurs sur la liste finale.

N'ayant eu qu'une heure par groupe, j'ai fait le choix de donner moi-même la problématique pour la communauté de recherche : constituer une liste d'employés et fournir les outils de vérification avec les critères de la marque. J'ai gardé en tête que j'avais affaire à des élèves qui n'avaient pas l'habitude d'un travail semblable et que le moment devait rester accessible et agréable pour pouvoir réitérer ce genre de séance avec leur approbation. En plus de mes recherches, j'ai interrogé les autres enseignants de la classe pour adapter mon travail. C'est en discutant avec l'un d'entre eux que l'idée du jeu de rôle est venue. Ce sont eux qui m'ont également conseillé de nommer l'activité "mise en situation professionnelle" et non "jeux de rôle". Cela aurait porté préjudice dans l'investissement des élèves.

A travers cet exercice, les élèves sont amenés à développer un comportement permettant le dialogue entre eux. Pour ce faire, le climat de la classe doit être respectueux (confiance, tolérance, compréhension d'autrui). Quand cet aspect éthique est compris et accepté, les élèves se sentent davantage reconnus au sein du groupe classe et de la communauté éducative¹⁶. Le lieu est important pour développer ce comportement. J'ai profité de ma position de gestionnaire des ressources de l'établissement pour réaménager l'espace du CDI en créant un espace de conférence, pour la réunion des cadres, et disposer les tables de travail en cercle pour les phases de groupe. La mise en scène est importante pour mettre les élèves en condition et l'acceptation de l'aspect éthique de la discussion.

¹⁶ Lipman, Matthew, *A l'école de la pensée*, De Boeck Université. 1995

2.2. Communiquer sur son travail : L'exposé scientifique : "le rapporteur" en terminale scientifique

A la différence de la classe précédente, j'ai effectué le travail de l'exposé avec des terminales scientifiques, en option science et vie de la terre, qui sont, à contrario, très disciplinés. Ils sont très calmes et rigoureux. J'ai choisi de présenter ce groupe car il a la particularité de contenir une forte proportion d'élèves introvertis. Le professeur, qui a la classe à charge, a fait appel à mes compétences de formateur dans la prise de parole pour aider ses élèves à s'exprimer à l'oral.

La séquence devait mener les élèves à faire un exposé en trois minutes avec trois diapositives pour illustrer leurs propos. Mon intervention consistait à offrir des outils intellectuels et une méthodologie qui permettaient de structurer une stratégie communicationnelle (annexe 5).

Pour les outils intellectuels, je suis allé chercher du côté d'un travail que j'avais aidé à mettre en place avec des élèves de seconde, en littérature et société, qui ont participé à un concours de plaidoirie inter-lycée. Sur ma séance de deux heures avec les terminales, j'ai préparé un cours de quinze minutes sur l'éloquence. Je me suis basé sur un cours d'initiation aux méthodes et problèmes de littérature française moderne de l'université de Genève sur la mise en scène du discours¹⁷. Avec le soutien d'un powerpoint, j'ai présenté les cinq opérations rhétoriques : *l'inventio* ou la recherche des arguments, *la dispositio* ou le plan du discours, *l'elocutio* ou la recherche d'un style, *actio* et *memoria* ou l'animation du discours (le physique et la maîtrise du sujet). Jean-Pierre van Elslande explique, dans son cours d'initiation, que la rhétorique suppose la reconnaissance des effets produits par le discours sur ses destinataires. Sans cette reconnaissance, il ne saurait être question de rhétorique. Si la rhétorique se présente comme une technique visant à persuader par le discours, c'est donc que le langage possède des vertus persuasives que la rhétorique s'emploie à cultiver. Ces vertus sont d'ailleurs explicitées par les trois fonctions traditionnellement reconnues à la rhétorique: instruire, plaire et émouvoir (ici, c'est la fonction instruire qui est utilisée). Elles s'exercent autant sur les affects de l'auditoire que sur son intellect. C'est dire que la rhétorique considère le langage comme un mode de connaissance et d'expérience, en tout cas comme une puissance capable d'agir directement sur notre pensée et sur nos sentiments et donc de transformer notre rapport au monde. Nous ne vivons peut-être plus

¹⁷ Cours de Jean-Pierre van Elslande, 2003, Dpt de Français moderne – Université de Neuchâtel, <https://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/srhetorique/rdintegr.html>

à l'heure de la rhétorique classique, mais les vertus du langage mises en évidence par la rhétorique classique demeurent. À nous de savoir les reconnaître.

Bien entendu, c'est un cours qui peut s'avérer complexe et dans mon temps imparti, j'ai fait le choix de l'adapter aux circonstances de l'exposé avec une simplification des canons rhétoriques pour permettre aux élèves de s'auto-évaluer :

- Pour l'invention, j'attends des orateurs que leur exposé soit compréhensible par des élèves de Terminales et qu'il soit d'une durée de trois minutes avec trois diapositives.
- Pour la disposition, le plan de l'exposé est explicite et les parties sont bien articulées.
- Pour le style, le vocabulaire scientifique utilisé est adapté et l'élève sait se démarquer des autres orateurs.
- Pour la mémoire, l'orateur maîtrise son sujet et est capable de se libérer du texte pour pouvoir regarder l'auditoire.
- Pour la performance, l'orateur est à l'aise et transmet de l'émotion tout en suscitant de l'intérêt sur son sujet.

Une fois que les attentes pour chaque canon sont bien comprises, les élèves devront évaluer leur prise de parole à partir d'un document fourni avec une graduation entre "un" et "cinq" de chaque canon. "Un" étant un niveau faible et "cinq" un niveau fort. A partir de cet auto-évaluation, les élèves axeront leur travail pour se perfectionner comme orateur.

Une fois les outils fournis, j'ai apporté une méthodologie basée sur le travail en groupe d'apprentissage (TGA)¹⁸ et principalement sur la phase du rapporteur. Mon objectif est de montrer aux élèves qu'une préparation à l'oral, même pour une intervention seul, se prépare en groupe. Le TGA favorise la collaboration entre les élèves. La restitution du travail de groupe est confiée à l'un de ses membres, un rapporteur. Le reste des membres sont chargés de l'entraîner pour qu'il soit le meilleur possible. Le travail est délimité en deux temps : une première partie où le groupe crée une production et une deuxième partie où ils travaillent sur la présentation. Ce mode de travail, en groupe, permet davantage aux élèves de prendre la parole : comme tous les membres sont partie prenante, les élèves osent davantage communiquer et posent des questions car ils en ont besoin pour pouvoir poursuivre leur travail¹⁹. Généralement dans ce genre de pratique les élèves participent à l'évaluation. Bien que les élèves rendent une trace écrite (pour être évalués), l'intervention du rapporteur est évaluée et co-évaluée : chaque groupe, à l'aide d'une grille de critères, doit noter chaque rapporteur en se concertant. Cette co-évaluation rentre dans la notation

¹⁸ Dossier : le travail de groupe, Les cahiers pédagogiques, n°424, mai 2004

¹⁹ Médioni, Maria-Alice, centre de langues-Université Lumière Lyon 2, "Spécificité et exigences", Les cahiers pédagogiques, n°424, mai 2004

finale²⁰. Dans le cas où le TGA est appliquée dans une matière scientifique, il permet de montrer que l'activité scientifique est une pratique sociale : les savoirs se partagent et se construisent en équipe. Ce dispositif prend en compte le savoir des élèves. Ils élaborent une production entre pairs.

Chaque groupe présente les résultats obtenus au reste de la classe et ouvre une discussion : un chercheur accepte de présenter le résultat de ses travaux à la communauté scientifique et les soumet à sa critique. Ils se partagent le pouvoir par des échanges et des confrontations des différents groupes qui vont éventuellement modifier leurs conceptions. Ce sont les élèves qui transmettent le savoir par une voie expositive. Le professeur joue un rôle plus didactique : il n'est plus celui qui transmet des connaissances mais celui qui aide les élèves à construire leurs propres connaissances par des échanges entre eux et le professeur (malgré tout, il garde une expertise dans sa discipline). Bien entendu, c'est un travail qui doit être à la charge des élèves²¹.

Comme les élèves ont déjà produit leur exposé à l'écrit, nous avons travaillé à partir de la phase du rapporteur : les élèves se sont constitués en groupe de quatre et ils ont eu vingt minutes pour préparer la restitution orale d'un des membres. Une fois que les rapporteurs sont prêts, ils passent un par un. A la fin de chaque exposé, l'assistance peut prendre la parole pour faire une critique constructive de l'orateur. Pour structurer la critique, nous avons organisé la prise de parole : le premier à parler est l'orateur lui-même, pour faire son autocritique. Puis viennent les membres de son groupe pour compléter son autocritique. Ensuite, on demande au reste des groupes de donner leurs opinions sur l'orateur et son exposé et on finit par l'intervention du professeur de discipline, pour une critique du fond, et du professeur documentaliste, pour une critique de la forme.

Cet exercice montre aux élèves que l'apprentissage de la prise de parole se fait en groupe. Mon rôle d'enseignant est d'assurer des règles de fonctionnement qui permettent à chacun de participer. Le groupe devient un lieu où les relations entre les personnes fonctionnent de telle manière qu'elles permettent d'améliorer un travail individuel²² telle que la prise de parole et que s'exprimer devant un auditoire demande des savoirs-faire autres que l'articulation de mots. Le regard, le corps et les émotions participent au discours. Les élèves ont su prendre conscience que les caractéristiques non verbales du locuteur sont aussi importantes et que cela demande l'acquisition de nouvelles compétences.

²⁰ Lavalée Claude, Professeur de mathématiques, collège expérimental CLISTHENE à Bordeaux. "Tout est bon dans le TGA !", Les cahiers pédagogiques, n°424, mai 2004

²¹ Boilevin, Jean-Marie, Professeur de physique chimie "Pour les préparer à la recherche", Les cahiers pédagogiques, n°424, mai 2004

²² Philippe MEIRIEU, Pourquoi le travail en groupe des élèves ? in : www.meirieu.com, <https://www.meirieu.com/ARTICLES/pourquoiletgdgde.pdf>

2.3. Penser avec les autres : Le débat en EMC avec des élèves de secondes

Lors de mon année de stage, j'ai participé à l'orchestration de nombreux débats sur mon établissement. Pour cette partie, j'ai sélectionné le débat des secondes BACHIBAC sur l'ouragan Irma en histoire-géographie. Pour comprendre mon choix, il faut savoir que le BACHIBAC consiste à la double délivrance du baccalauréat français et du bachillerato espagnol. Cette formation est préparée dans les lycées à section binationale "BACHIBAC". Le cursus concerne toutes les séries générales et débute en seconde. Le BACHIBAC comporte des enseignements spécifiques de langue et littérature espagnoles et d'histoire-géographie, à raison de sept heures hebdomadaires en seconde et huit heures hebdomadaires en première et en terminale. Un enseignement d'histoire-géographie et un enseignement de langue et littérature espagnoles sont dispensés en langue espagnole²³. Pour accéder à la formation les élèves sont triés sur dossier par les enseignants. On peut considérer que ce sont des lycéens de très bon niveau scolaire, ce qui garantit une bonne acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, et un travail à l'oral très soutenu. Les élèves partent donc dans une activité avec tous les pré-requis.

La séquence proposée doit amener les élèves à représenter un corps spécifique et de débattre pour répondre à la problématique suivante : comment reconstruire après l'ouragan Irma ? Les élèves, suivant la formation BACHIBAC, auront la difficulté supplémentaire de converser en langue espagnole. Ils sont répartis sur quatre corps : les agriculteurs, les élus locaux, les scientifiques et les hôteliers.

La première séance est consacrée à la constitution des groupes et à la recherche info-documentaire sur le sujet et sur le corps représenté. Nous ne voulions pas que les élèves débattent sur leurs propres idées mais qu'ils défendent les intérêts d'un groupe comme dans tout débat démocratique. Il était très important, pour nous enseignants, que les élèves s'expriment au nom d'un groupe et non en tant qu'individu pour les former sur la notion de représentativité, notion qui rentre dans le parcours citoyen et l'EMC.

La deuxième séance a servi à organiser le déroulement du débat et de questionner les élèves sur la liberté d'expression et de ses limites : *« la liberté d'expression est la possibilité effective de dire, d'écrire ce que l'on pense, de créer (dessin, film etc.) ce que l'on veut, sans la censure d'un pouvoir (politique, religieux...). C'est un droit démocratique fondamental, reconnu comme tel dans*

²³ <http://www.education.gouv.fr/cid52327/le-bachibac.html>

une démocratie, qui autorise une expression de ses opinions dans l'espace public (livres, médias etc.). Cette liberté a comme limite la prise en compte de l'existence d'autrui, sa liberté et la nécessité de vivre ensemble : ne pas diffamer autrui (porter atteinte à son image, sa réputation) ; ne pas inciter à la haine, au racisme, au terrorisme (qui troublent l'ordre public) ²⁴ ". C'est à partir de cette définition de Michel Tozzi que je me suis intéressé à sa discussion à visée philosophique pour structurer le débat. L'objectif est de montrer à la classe que la prise de parole s'organise en élaborant des conventions et une éthique communicationnelle : j'entends par là de réfléchir à un dispositif démocratique et que les élèves aient des exigences intellectuelles pour penser avec les autres. Michel Tozzi estime qu'il y a plusieurs enjeux dans la discussion ²⁵ :

- Enjeu langagier qui favorise l'apprentissage d'activité langagière à l'école, comme base médiatisée au langage, au savoir, à l'autrui et à soi-même.
- Enjeu psychologique qui contribue à la construction identitaire de l'enfant et de l'adolescent par la conscience de ses possibilités réflexives, l'épreuve de sa pensée, et de sa dignité d'être pensant.
- Enjeu politique qui forme un « citoyen réflexif ».
- Enjeu éthique qui développe en classe la pratique éducative d'une éthique discussionnelle fondée sur le respect d'autrui dans sa personne.
- Enjeu cognitif qui éveille les élèves à la pensée réflexive, à penser par eux-même pour qu'ils se situent mieux par rapport au monde, à autrui, à eux-même.

Bien entendu, nous avons adapté le débat pour qu'il corresponde à nos attentes, c'est à dire que les élèves s'engagent pour une cause, en la représentant, et construisent une réflexion collective en respectant les idées et les opinions des autres groupes.

Pour ce faire, j'ai mis en place un dispositif en m'inspirant du parlement britannique (annexe 6): quatre grandes tables pour installer les groupes en périphérie et une petite table au centre d'un espace de parole pour accueillir debout les orateurs. Sur une estrade, la table de gestion avec les personnels qui veilleront sur le bon déroulement du débat.

Les orateurs sont appelés "discutants". Ils devront alimenter le débat par leur intervention. A leur table, ils auront un carnet pour communiquer à l'écrit et éviter de perturber le discutant dans l'espace de parole. Au sein des groupes, les discutants devront se répartir trois rôles : "l'introducteur" qui parlera en premier, "les argumentateurs" qui argumenteront et "le conclueur" qui

²⁴ Michel Tozzi, La liberté d'expression oui ! Mais jusqu'où ? , Cahiers-pédagogiques.com, 28 janvier 2015, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-liberte-d-expression-oui-Mais-jusqu-ou>

²⁵ Extrait de l'introduction de Michel Tozzi au colloque de Balaruc (avril 2003), les enjeux d'une discussion à visée philosophique.

parlera en dernier. L'ordre de passage des groupes sera tiré au sort puis se passera dans le sens des aiguilles d'une montre.

A la table de gestion, les personnels sont divisés en quatre : "le modérateur" qui veille à la bonne mise en place des règles et à leur suivi par l'ensemble des groupes, "le maître du temps" qui vérifie le temps de parole de chaque groupe (au préalable, la classe choisit un temps par consultant ou un temps par groupe), "les synthétiseurs" qui synthétisent par écrit l'intervention du groupe qu'ils suivent, "les reformulateurs" qui, sur demande de l'auditoire, reformulent les propos du discutant qu'ils représentent. Ici, nous avons quatre synthétiseurs et quatre reformulateurs soit un par équipe.

Dans l'idéal, nous voulions mettre un rôle supplémentaire : "les observateurs". Ils joueraient le rôle des citoyens qui assistent au débat et ce serait à eux de faire une proposition pour répondre à la problématique. Avec les observateurs nous voulions que des discutants ne rentrent pas dans un discours persuasif mais plutôt qu'ils aillent vers l'éristique. Malheureusement, nous avons manqué de temps.

La troisième séance a été consacrée au débat.

L'intérêt de cette forme de débat, calquée sur la discussion à visée philosophique de M. Tozzi, est donc d'articuler par une activité langagière (enjeu 1), un processus de socialisation démocratique (enjeu 3), fondé sur une éthique communicationnelle de la personne (enjeu 4), avec l'apprentissage d'une pensée réflexive (enjeu 5), qui favorise l'élaboration identitaire de sujets en construction (enjeu 2). Cette pratique interpelle le paradigme classique de l'enseignement ²⁶.

Par l'acquisition de compétences communicationnelles, les élèves apprennent à discuter pour prendre des décisions collectives. Individuellement, ils se construisent par l'échange verbal et, comme je l'ai fait remarquer dans le travail avec les STMG, les élèves se sentent davantage reconnus au sein du groupe classe et de la communauté éducative. L'élève ne devrait plus subir son métier comme dans la définition de Philippe Perrenoud mais il devrait prendre une autonomie en tant que partenaire de l'interaction pédagogique ²⁷ et l'échange à l'oral est un outil formidable pour favoriser ce partage nécessaire à la réussite scolaire, professionnelle et personnelle de l'élève.

²⁶ Michel Tozzi, Les pratiques de discussion à visée philosophique, À l'école primaire et au collège : enjeux et spécificités, Cahiers pédagogiques, N°432 - Dossier "La philo en discussion", mars 2008, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-pratiques-de-discussion-a-visee-philosophiqueA-l-ecole-primaire-et-au-college-enjeux-et-specificites>

²⁷ Sirota Régine. Note de synthèse [Le métier d'élève]. In: Revue française de pédagogie, volume 104, 1993. pp. 85-108; http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_104_1_1291

Le rôle du professeur comme pédagogue devient fondateur et plus complexe dans l'installation de ces compétences communicationnelles. C'est une recombinaison du rôle de l'enseignant quant à son rapport ses savoirs et au pouvoir de sa parole magistrale. Cela lui demande d'avoir des compétences et des savoirs pour structurer ce type d'activités, des savoirs et savoirs-être que l'on retrouve dans les sciences de l'information et de la communication et la formation du professeur documentaliste.

3. L'expert en SIC, un partenaire privilégié.

Dans cette partie, je souhaite donner des outils aux professeurs documentalistes qui souhaiteraient travailler sur des compétences communicationnelles en énonçant les objectifs institutionnelles de l'éducation aux médias et à l'information pour évaluer les compétences communicationnelles et montrer que les sciences de l'information et de la communication, et donc le professeur documentaliste, ont toute leur place dans la réflexion d'activités pédagogiques mobilisant ces compétences.

3.1. L'EMI et les compétences communicationnelles

Par son expertise dans le champ des sciences de l'information et de la communication (SIC), le professeur documentaliste est considéré comme le maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias²⁸ en lien avec les enjeux de l'éducation aux médias et à l'information (EMI). Son enseignement s'inscrit dans une progression des apprentissages de la classe de sixième à la classe de terminale, dans la voie générale, technologique et professionnelle, par des méthodes et des outils qui contribuent au développement de l'esprit critique. Lors de ma présentation des activités et de leurs objectifs, j'ai été amené à me poser la question de la place du professeur documentaliste dans ces dispositifs. Les actions menées sont toutes inspirées par des courants disciplinaires qui ne rendent pas l'intervention du professeur documentaliste nécessaire. Pourtant, la mise en oeuvre de l'EMI est une composante essentielle du parcours citoyen et la volonté d'offrir un cadre à l'EMI dans les établissements à apporter plusieurs réflexions sur les compétences nécessaires à l'éducation aux médias et à l'information en lien avec les activités décrites dans la deuxième partie.

L'Association des professeurs documentalistes de l'Education Nationale (APDEN), propose un contenu pour un enseignement en information-documentation sous la forme de notions. Le discours (rhétorique et intention), fait partie des notions associées à l'info-documentation : *“Un discours contient un message et, dans un contexte défini, procède d'une intention, d'une volonté de communication de ce message par son émetteur, vers un ou plusieurs destinataires. Il peut prendre plusieurs formes, écrite, orale, et peut être développé en interaction avec le destinataire. Le discours est organisé selon un plan et régi par des normes”*²⁹. L'APDEN rappelle que chez

²⁸ circulaire n° 2017-051 du 28-3-2017, Les missions des professeurs documentalistes

²⁹ APDEN : wiki-notion : Discours (rhétorique, intention),

[http://apden.org/wikinotions/index.php?title=Discours_\(rh%C3%A9torique,_intention\)](http://apden.org/wikinotions/index.php?title=Discours_(rh%C3%A9torique,_intention))

Paul Otlet, le discours correspond aux éléments intellectuels d'un document, ou formes d'exposés : idées et formes dans lesquelles s'expriment ces idées ³⁰. Dans ce cadre, la rhétorique, théorie de l'éloquence, est comprise comme une technique de composition dont le but est de convaincre et de persuader. Le style relève de la manière de s'exprimer, dans l'étape d'une élocution claire. Bien que les notions info-documentaire de l'APDEN ne soit pas validées par l'institution, on les retrouve sur différents Travaux Académique Mutualisés (TraAM).

En novembre 2017, un groupe de travail de l'académie de Poitiers a mis en ligne une grille de compétences info-documentaire ³¹. Avec les enseignants des autres disciplines, ce tableau amène à identifier les compétences qui vont être travaillées lors des cours disciplinaires et celles qui doivent être acquises ou renforcées dans le cadre de séquences réalisées par le professeur documentaliste ou avec sa collaboration étroite. Ces compétences sont transversales et j'ai extrait celles mises en jeux dans un travail à l'oral :

- Dans le niveau "Mobiliser ses connaissances", l'élève doit savoir transférer des connaissances spécifiques qui répondent adéquatement à la question (maîtrise du vocabulaire spécifique) et savoir mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'information.
- Dans celui "argumenter et justifier", l'élève sait justifier en mettant en lien des arguments et des exemples en nombre suffisant et appartenant à des domaines variés.
- Pour "structurer et composer", l'élève est capable de bâtir un plan détaillé en lien avec une problématique pertinente et articuler son raisonnement.
- Dans "communiquer, rédiger, s'exprimer", l'élève sait rédiger un texte ou présenter à l'oral un exposé construit et argumenté en utilisant le vocabulaire spécifique.
- Pour finir, dans le niveau "être élève", l'élève sait mener à bien une recherche individuelle ou au sein d'un groupe. Il n'a pas peur de se remettre en question par le dialogue, la confrontation et la collaboration. Il accepte un regard critique sur son travail qu'il peut prolonger en dehors du cours

Le dernier point est on ne peut plus intéressant car il fait écho à ma réflexion sur le métier d'élève. L'élève doit être en interaction avec ses pairs et on peut imaginer qu'il en est de même avec les professeurs, ce qui confirme la volonté d'un partenariat pédagogique entre apprenants et enseignants. Les compétences qui sont indiquées proviennent des programmes des différents niveaux et des différentes disciplines, ainsi que de la matrice pour l'éducation aux médias et à l'information du TraAM de Toulouse de juin 2016.

³⁰ Otlet, Paul, *Traité de la documentation*, 1934, p. 93-99

³¹ <http://ww2.ac-poitiers.fr/doc/spip.php?article699>

Entre septembre 2014 et juin 2016, le TraAM de Toulouse a mis au point une matrice sur les compétences nécessaires à l'éducation aux médias du cycle 3 au lycée. L'objectif est de donner un cadre d'appui aux professeurs documentalistes et leurs collègues pour intégrer l'EMI à leurs séances pédagogiques. La matrice possède plusieurs niveaux de lecture et d'entrées par six grands objectifs opératoires et quatre facettes. Dans l'objectif opératoire "argumenter : analyser, développer un point de vue", la facette "information documentation" parle du discours comme "la communication d'informations qui ont été appropriées pour devenir connaissances. Il suppose un point de vue ³²". Cette facette contient trois niveaux dont deux qui indiquent que l'oral et le débat font partie de la communication d'information :

- L'élève comprend que le discours est aussi porté par le support de publication utilisé (oral, revue, plaquette Wiki, blog, forum, ...). Il est initié aux problématiques de la désinformation. Il sait rendre compte des principaux arguments d'une controverse ou d'un débat (niveau deux)
- L'élève perçoit qu'un discours médiatique se comprend dans une chronologie (réponse à un événement, à un argument) et un contexte. Il sait rendre compte d'une controverse ou d'un débat. Il sait développer son point de vue sur un sujet : en construisant une argumentation et en commentant des articles publiés, par exemple (niveau trois).

La facette "information documentation" est l'entrée privilégiée des professeurs documentalistes, du fait de leur expertise dans le champ des sciences de l'information et de la communication. Les niveaux présentés ci-dessus prouvent que les savoirs en SIC peuvent offrir une base de réflexion sur la construction de compétences communicationnelles pour la prise de parole.

L'éducation aux médias et à l'information est un enseignement qui s'intègre dans toute la scolarité de l'élève. Bien qu'elle n'ait pas d'objectifs inscrits dans des programmes, elle apparaît en partie dans les objectifs de l'Enseignement Moral et Civique (EMC). Elle est transmise à l'aide du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et poursuivie au lycée avec le soutien de la matrice EMI de la TraAm de Toulouse (on peut prendre pour exemple le domaine 1 du SCCC "des langages pour penser et communiquer" et le mettre en lien avec l'objectif six de la matrice EMI "argumenter").

Grâce à ses outils d'aide à la mise en oeuvre de l'EMI nous pouvons exprimer un ou plusieurs objectifs d'enseignement et permettre une évaluation des compétences mobilisées pour les certifier.

³² Travail Académique Mutualisé de Toulouse, MATRICE pour une Éducation aux médias et à l'information (EMI). Cycle 3, cycle 4 et lycée, juin 2016, <https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/sites/documentation/files/fichiers/matrice-emi-book.pdf>

3.2. Evaluation des séquences pédagogiques

L'évaluation vise à améliorer l'efficacité des apprentissages en permettant à chaque élève d'identifier ses acquis et ses difficultés afin de pouvoir progresser. Pour l'Education Nationale, la pratique d'une évaluation anime une volonté de faire réussir chaque élève. “ *Les modalités de l'évaluation sont laissées à l'appréciation des équipes, dès lors que les connaissances et compétences acquises et celles restant à consolider avant la fin du cycle (ou en fin de lycée) sont clairement explicitées pour les élèves et leurs parents* ³³ ”. Les enseignants adaptent leur pratique en fonction de leurs objectifs pédagogiques et de façon à ce que les élèves et leurs familles puissent apprécier le degré d'acquisition des connaissances et des compétences.

Je me suis emparé d'un document lors d'un travail collaboratif sur l'évaluation à l'ESPE de l'Académie de Paris pour réfléchir à une grille d'évaluation des compétences communicationnelles. Le document a été élaboré dans le cadre d'une activité de formation à l'intention des enseignants universitaires “ *Élaboration d'une grille d'évaluation* ” de Réjeanne Côté, professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC), et de Jacinthe Tardif, conseillère pédagogique et chargée de cours à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) ³⁴ .

La grille d'évaluation est parmi les outils les plus fréquemment utilisés dans l'enseignement lorsque les élèves sont amenés à réaliser des tâches complexes. Elle permet de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit, l'accomplissement d'une prestation ou d'un processus qui ne peuvent être jugés tout simplement bons ou mauvais comme dans le cas d'une question à correction objective ³⁵. La grille d'évaluation est un document subdivisé en critères et en éléments observables, chacun étant accompagné d'une échelle. L'échelle consiste en une succession d'éléments gradués qui correspondent à divers degrés de possession de la qualité visée par le critère. Ces éléments se nomment “échelons” et leur nombre peut varier.

Afin de constituer la grille d'évaluation des compétences, j'ai déterminé quatre critères d'évaluations subdivisés en plusieurs éléments observables (annexe 7) : les élèves sont évalués

³³ eduscol, Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves à compter de la rentrée 2016, <http://eduscol.education.fr/cid103780/modalites-d-evaluation-des-acquis-scolaires-des-eleves-rentree-2016.html>

³⁴ Elaborer une grille d'évaluation - ECEM - Réjeanne Côté et Jacinthe Tardif, http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca.pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/grilles_eval_cahier_participant.pdf

³⁵ Gérard Scallon, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, De Boeck Supérieur, 2007

sur la cohérence du discours, la volonté de communiquer, l'inscription du discours dans une situation ou un contexte d'énonciation, et construction d'une identité. Ces critères sont en adéquation avec la matrice EMI et les activités pédagogiques présentés dans la partie précédente. Chaque critère est évalué sur une échelle qualitative de un à cinq (passable / médiocre / bien / très bien / excellent). Pour aider à l'évaluation, des éléments observables sont proposés :

- La cohérence du discours pourra être validé si l'élève mobilise un vocabulaire spécifique, qu'il explicite un émetteur et un destinataire (individu ou groupe) et que sa prise de parole possède des arguments et des exemples variés et est organisé selon un plan (introduction, développement, conclusion).
- On pourra observer une volonté de communiquer si l'élève interagit avec les autres en obéissant à des normes rhétoriques et en acceptant le regard critique d'autrui.
- L'inscription du discours dans une situation ou un contexte d'énonciation (espace et temps) sera validée si l'élève est capable élaborer, comprendre et respecter des règles pour permettre la discussion (éthique communicationnelle) et s'il sait mettre en scène son discours (théâtralité).
- Si l'élève sait développe un point de vue et construire un esprit critique face à la désinformation, qu'il sait différencier son opinion et celui d'un groupe pour la représenter, que lorsqu'il prend la parole il émet une intention, un engagement en étant maître de son corps et de ses émotions, alors il validera le critère de construction d'une identité propre à lui-même.

Cette grille d'évaluation est une proposition et la liste de critères n'est pas exhaustive. Je me suis cantonné à quatre critères sur cinq échelons pour parler aux élèves et aux collègues enseignants de disciplines avec une évaluation sur vingt points. La grille d'évaluation est destinée à être utilisée par les élèves, pour les inciter à analyser ce qu'ils ont appris et leur façon de faire. Ainsi, la grille d'évaluation peut être exploitée en autoévaluation ou la co-évaluation.

La mise en place d'une telle évaluation demande de la présenter en début de séquence et d'y revenir en fin d'activité. Malheureusement, le temps imparti à chaque activité ne m'a pas permis de mener cette évaluation. J'ai obtenu la possibilité de l'expérimenter en fin d'année scolaire avec une classe de seconde. Une possibilité qui ne me permet pas d'intégrer les résultats dans mon mémoire pour les commenter. Pour palier à cette difficulté, j'ai distribué une fiche à remplir par les élèves pour réfléchir sur leur travail et avoir un retour d'expérience sur les activités pédagogiques.

La fiche est anonyme et comporte cinq parties : La forme de l'activité vous paraît-elle adaptée ? Pourquoi ? Avez-vous réussi à respecter les règles de l'activité ? Pourquoi ? Quelle stratégie votre groupe a-t-il mis en place dans votre prise de parole ? Pourquoi ? Quelles difficultés avez-vous

rencontrées ? Pourquoi ? Que proposeriez-vous pour améliorer votre prise de parole ? Pourquoi ? La fiche se termine avec une rubrique remarques pour donner un espace de liberté aux élèves (annexe 8, 9 et 10). L'idéal serait de présenter mes résultats d'évaluation par niveau et par filière mais cela me demanderait des données supplémentaires que je n'ai pu obtenir. J'ai donc synthétisé les retours d'activités sans différencier les classes (annexe 11).

Lorsqu'on reprend les fiches sur la préparation des interventions orales et les interactions entre élèves, c'est à dire la cohérence du discours et la volonté de communiquer, les élèves savent faire un plan de base et l'argumenter avec des exemples multiples. Les textes sont suffisamment structurés. Mais il est assez frappant de remarquer, en seconde principalement, que le vocabulaire, la syntaxe, le rythme et le ton ne sont pas toujours adaptés quand ils passent à l'oral du fait généralement d'un manque de méthode, d'appropriation du sujet et de recul sur le travail effectué. Ce manque d'investissement se traduit par des élèves qui utilisent le langage de leur quotidien sans contextualiser l'énonciation. Bien qu'ils soient peu impliqués, le fait de rentrer dans l'activité a permis aux élèves de se rendre compte que savoir dialoguer demande certes d'alimenter l'échange avec des éléments mais qu'on n'échange pas de la même façon en conciliabule ou en public. Il faut donc qu'ils s'interrogent sur la façon de parler.

Quand les élèves dressent leur bilan sur la structure de l'échange, c'est à dire l'inscription de leur discours dans une situation, les élèves trouvent le dispositif adapté. Ce qui prouve l'importance du travail de structuration d'un dispositif. Pour eux, la première difficulté est la gestion du temps de parole et de préparation. Les élèves nous ont souvent demandé, à nous enseignants, de faire davantage d'exercices pour qu'ils s'entraînent (un indicateur d'une motivation certaine) . Le fait qu'ils fassent rarement des activités mettant en jeu des compétences de travail de groupe et d'échanges à l'oral rend compte de cette difficulté. N'ayant pas l'habitude, ils ont besoin d'un temps plus conséquent de préparation, un temps difficile à obtenir dans l'emploi du temps. La deuxième difficulté est de déconstruire leur imaginaire du "débat" ou de la discussion. Quand on lit certaines fiches, on voit apparaître les termes : adversaire, confrontation ou groupe suspect. Ils veulent se confronter, voire se disputer et discréditer leurs opposants. Nous devons apporter des règles pour contraindre les élèves à une discussion respectueuse et apaisée.

Les élèves sont inégaux dans la prise de parole : inégalité dans le vocabulaire, dans l'élaboration de concept, dans la structuration de l'argumentation et dans la théâtralisation. Leurs échanges se focalisent plus pour convaincre et très rarement pour persuader. Toucher aux émotions demande un investissement corporel supplémentaire qui n'est pas aisé pour un adolescent. La prise de parole suppose un travail en amont et une prise de risque calculée et cela demande du temps pour s'organiser, pour prendre du recul sur le travail un temps pour réfléchir et comprendre. J'ai été très

frappé par le ressenti des individus quand nous avons parlé de critères et de contraintes. l'idée de contraintes a mis mal à l'aise les élèves. Ils n'étaient pas réfractaires à l'idée mais devenaient méfiants quant à restreindre leur liberté d'expression. Dans la construction des élèves, le mot liberté résonne fortement. Structurer la prise de parole c'est questionner la notion de liberté. Nous devrions prendre le temps de répondre à cette question lors du développement de compétences communicationnelles.

3.3. Les sciences de l'information et de la communication dans l'acquisition de compétences à l'oral.

On peut évaluer des compétences par des éléments observables mais pour qu'un élève dispose de compétences, il est nécessaire qu'elle ait été construite à partir de savoir. Pour reprendre Philippe Perrenoud, une compétence est *“une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas”*. *Etre enseignant c'est “de participer à la construction de la société en transmettant son savoir et en valorisant les compétences des élèves”³⁶*. Le professeur documentaliste est formé aux sciences de l'information et de la communication et ces savoirs acquis apportent une réflexion scientifique sur la notion de communication. Des savoirs qui peuvent être utiles dans la création d'activité pédagogique et transmis pour fonder des compétences.

La communication c'est *“ l'action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage ; échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse ”³⁷* d'après le Larousse. En SIC, la communication d'information est la *“diffusion d'information à un individu, un groupe ou une collectivité plus ou moins large par tous moyens appropriés. Toute communication implique l'existence d'un émetteur et d'un ou plusieurs récepteurs et fait généralement l'objet d'une politique déterminée à l'avance”³⁸*. Cette définition rappelle le travail de Claude Shannon qui voit un modèle linéaire de communication reposant sur une chaîne d'éléments : source, émetteur, canal de transmission, récepteur et destinataire. En SIC, ce modèle est aujourd'hui abandonné. On s'intéresse maintenant *“prioritairement à la nature des constructions sociales, symboliques, formelles qui conduisent à attribuer un certain statut aux*

³⁶ Gérard Scallon, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, De Boeck Supérieur, 2007

³⁷Deuxième définition, <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/17561>

³⁸ Communication de l'information (Dictionnaire de l'information. comité de rédaction, Yves F. Le Coadic, Paul-Dominique Pomart, Éric Sutter. [3e édition]. Paris : A. Colin, DL 2004, cop. 2004. 1 vol. (X-274 p.)

*objets culturels, les idées, les théories et savoirs scientifiques ou les croyances*³⁹. Pour Yves Jeanneret, professeur des universités en SIC de l'École des hautes études en sciences de l'information et de la communication (CELSA), la communication c'est avant tout un partage conçu comme interactif, plein d'obstacles et de contraintes médiatiques et non une simple transmission. De manière générale, Yves Jeanneret explique, dans son article "Communication, transmission, un couple orageux", que "*si nous transmettons quelque chose de précis aux autres, il est difficile de savoir quoi. De plus, si nous le pouvons, c'est sur un fond de participation à une production de sens incessante et collective que nous ne contrôlons pas*". Le cadre instituant de l'énonciation et des interactions est tout aussi important que l'information contenu dans le message en communication. C'est ce dont parle Emmanuël Soucher, professeur des universités de l'université Paris-Sorbonne CELSA, quand il parle de "*l'impensé sémiotique*" et de "*l'impensé de la posture énonciative*"⁴⁰. La compréhension d'une situation de communication passe par une contextualisation du message qui influe sur son cadre d'interprétation. On parle alors de métacommunication. Les caractéristiques non verbales du locuteur, le style d'une communication ou la scénographie et l'identité du lieu dans lequel les interlocuteurs discutent influencent les messages et réciproquement.

Avec un regard de sémiologue⁴¹, le professeur documentaliste est capable de mettre à jour les processus qui agissent et tracent les cadres instituants de la communication. Il peut transmettre des savoirs qui permettront de questionner le banal, l'évidence lors d'un échange verbal. Ce que Emmanuël Souchier appelle l'infra-ordinarité : "*Paradoxe de l'évidence que l'on oublie en ce qu'elle nous institue*"⁴². On peut prendre l'exemple des polices de caractère qui est ce par quoi le texte arrive aux yeux du lecteur. Cette caractéristique physique de l'écriture a pour particularité de n'être pas pensée au cours de l'activité de lecture. Lorsqu'un enseignant prend la parole devant sa classe, sa posture, ses mains, ses jambes ne sont pas pensés par l'orateur. Les dispositions des chaises, des tables, du tableau dans la classe sont intégrées dans l'inconscient de ses usagers et relève de l'implicite. C'est à proprement parler de l'infra-ordinaire. Un infra-ordinaire qui passe pour n'offrir aucune information, sauf à reconsidérer la composante essentielle de l'information, et qui la constitue d'un point de vue communicationnel et social.

³⁹ Yves, Jeanneret, Communication, transmission, un couple orageux. Sciences Humaines, hors série n°36, mars/avril/mai 2002

⁴⁰ Emmanuël Souchier, "La mémoire de l'oubli : éloge de l'aliénation. Pour une poétique de " l'infra-ordinaire ", Communication & langages 2012/2 (N° 172),p. 3-19.

⁴¹ Spécialiste de la sémiologie (description spécifique de systèmes de signes particuliers).

⁴² Emmanuël Souchier, " La mémoire de l'oubli : éloge de l'aliénation. Pour une poétique de " l'infra-ordinaire ", Communication & langages 2012/2 (N° 172),p. 3-19.

Quand nous faisons débattre nos élèves, qu'ils font des exposés, ou tout simplement, qu'ils prennent la parole en classe, qu'est-ce qui n'est pas pensé dans l'activité orale ? Les recherches en sciences de l'information et de la communication nous invitent à considérer autrement cette activité :

- La communication est interactive et elle se construit aux travers d'échanges qui lui confèrent un caractère social, à la différence d'un modèle mathématique.
- Elle est imprévisible car soumise à des contraintes et des obstacles qui la rende unique dans un espace temps particulier qui rend variable les moyens d'interprétation.

Bien que cela donne une image chaotique de la communication, on comprend la nécessité de construire une éthique et un cadre communicationnel pour permettre le vivre ensemble. Comme dans la société grecque antique où la parole politique est marquée par le recours à la rhétorique. La parole se confond alors avec l'argumentation et la discussion. La rhétorique rend possible l'égalité formelle des citoyens, dimension constitutive de la démocratie directe, en mettant à disposition de chacun les armes du discours ⁴³. Les compétences en argumentation donnent un vocabulaire, un langage commun pour se comprendre mais le cadre instituant qui va recevoir la discussion est tout aussi important : *“ C'est pour les nobles preux seigneurs qui l'entouraient et qui tous se croyaient meilleurs les uns que les autres — et l'on aurait eu bien du mal à désigner le pire — qu'Arthur fit la Table ronde, cette table sur laquelle les Bretons racontent tant de fables. C'est là que prenaient place, dans la plus parfaite égalité, les nobles seigneurs. Ils siégeaient autour de la Table dans l'égalité la plus parfaite, et c'est dans la plus parfaite égalité qu'ils étaient servis. Aucun d'eux ne pouvait se vanter d'être mieux placé que son égal : tous siégeaient aux places d'honneur, aucun ne se trouvait relégué à l'écart ⁴⁴ ”*. L'image iconique de la table ronde par sa forme ronde, symbolisant la fraternité, évite toute préséance entre les chevaliers qui s'asseyent. Les pratiques de communication « infra-ordinaires » permettent à l'homme d'établir une relation particulière entre eux et le monde. Elles l'invitent à tisser des liens privilégiés avec ses congénères comme nous l'explique Emmanuël Souchier avec son “homo communican” et prouve l'importance d'acquérir des compétences et des savoirs en sémiologie.

Les SIC interrogent les modalités d'élaboration de nos pratiques à l'oral. C'est là que se nouent les conditions mêmes de l'échange, les enjeux élémentaires de toute communication. Les SIC soulignent *“ qu'aucune production culturelle ne se pérennise ni ne se diffuse socialement par la*

⁴³ Christian Le Bart, *Le discours politique*, Que sais-je ?, 1998

⁴⁴ *La Geste du roi Arthur* selon le *Roman de Brut* de Wace, présentation et traductions par Emmanuèle Baumgartner et Ian Short, 1993

*simple multiplication physique de ses traces. Les objets ne font mémoire sociale que quand ils ont été transformés, réinterprétés et réinvestis par de nombreux créateurs inconnus*⁴⁵ ". Les SIC ont toute leur place dans les apprentissages scolaires.

⁴⁵ Yves, Jeanneret, Communication, transmission, un couple orageux. Sciences Humaines, hors série n°36, mars/avril/mai 2002

4. Conclusion

Travailler avec des lycéens, c'est être avec des jeunes formés à avoir une identité sociale depuis l'école primaire. Ils se forment dans une école qui évalue la personne, principalement par l'écriture et la lecture, et où le travail de groupe, bien qu'il soit de plus en plus demandé aux élèves tout au long de leur scolarité, est une très petite partie du curriculum que propose l'Education Nationale. Or, comme le disait Aristote, l'être humain est un animal social et apprendre à travailler en groupe demande de former les futurs adultes à communiquer pour interagir et être des citoyens éclairés. Apprendre à être élève c'est commencer à être citoyen, il est donc normal que l'école développe des compétences communicationnelles indispensables pour leur réussite scolaire, professionnelle et personnelle.

Le métier d'élève est en pleine transformation. Depuis la loi de refondation de l'école de la république, l'intégration de la formation de la personne et du citoyen dans le socle commun comporte des apprentissages qui contribuent à favoriser un climat scolaire serein. Être élève, ce n'est plus seulement une réussite individuelle en classe mais c'est rendre capable chacun de participer à l'amélioration de la vie commune. Pour y participer, l'élève doit acquérir une communication claire, respectueuse, qui prête une attention et une sollicitude individuel et collective. Il doit apprendre à interagir mais ses interactions ne sont pas gratuites. Elles ont pour but l'apprentissage, la construction de connaissances et de compétences.

La construction de compétences communicationnelles passe par un travail varié en partenariat avec des enseignants de discipline qui inscrit les élèves dans une progression et une dynamique d'apprentissage. Une fois qu'un cadre propice à l'échange oral est installé au sein du groupe-classe par un climat de confiance et de bienveillance, les enseignants donnent des outils intellectuels à chaque élève : à partir d'un travail en groupe, chaque jeune individuellement doit acquérir des compétences en argumentation telle que la rhétorique qui confère une puissance capable de structurer le discours. Les élèves, maintenant équipés pour l'éristique, sont amenés à débattre et à construire des savoirs en pensant avec les autres. Il est nécessaire que les activités pédagogiques soient variées avec une idée de progression pour que les compétences communicationnelles s'installent de façon pérenne. Cela sous-entend une régularité dans le cursus scolaire avec une difficulté graduée et adaptée et des enseignants qui adoptent une posture de "pédagogue-designer" afin de construire un cadre favorisant l'autonomie et la collaboration des élèves par des échanges multiples et critiques.

Le professeur devient un architecte de la communication, un rôle qui demande des savoirs et des savoir-faire qui entrent dans le domaine des sciences de l'information et de la communication. Ces connaissances sont exploitées par l'Education Nationale en imposant dans les missions de l'école le développement de connaissances, de compétences et d'une culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) intègre le cursus scolaire obligatoire. Pour revenir aux compétences communicationnelles, les sciences de l'information et de la communication apportent des savoirs complémentaires en étendant la communication à la métacommunication.

Communiquer est une interaction sociale soumise à des contraintes invisibles qui influe sur les moyens d'interprétation. Des compétences en sémiologie peuvent éclairer sur ces processus infra-ordinaires qui structure les liens entre les individus. La recherche de ces processus fait partie des réflexions capables d'être menées par le professeurs documentaliste qui possède une expertise dans le domaine des sciences de l'information et de la communication. Il est non seulement le maître d'oeuvre de l'EMI et il peut être un partenaire privilégié pour fonder des compétences communicationnelles aux élèves et former le citoyen de demain.

Revoir les attentes exigées aux élèves, proposer des pédagogies collaboratives multiples dès le début de la scolarité, former les enseignants aux sciences de l'information et de la communication sont les clés pour inscrire les élèves dans leur réussite scolaire, professionnelle et personnelle. Les élèves devront surement développer ces nouvelles compétences avec une réforme du baccalauréat qui demandera à tous les candidats des filières générale et technologique de passer "un grand oral". Dans ce cas,, il est légitime de s'interroger sur la place que l'on donnera aux travaux personnels encadrés (TPE) et que si un continuum est indispensable dans l'intégration de compétences par les élèves, la question des enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI) au collège risque de se poser à nouveau. La communication est un apprentissage au sein d'un groupe catalysé par un projet commun.

Bibliographie

Toutes les références des documents en ligne ont été vérifiées le 15 avril 2018.

Agostini, Marie, "Généalogie du concept de "communauté de recherche" : C. S. Pierce, J. Dewey et M. Lipman", In : educ-revues.fr [en ligne], *Diotime*, avril 2007, n° 33, Disponible à l'adresse : <http://www.educ-revues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc=32827>

APDEN, "Discours (rhétorique, intention)", wikinotions, In : apden.org [en ligne], 5 novembre 2017, Disponible à l'adresse : [http://apden.org/wikinotions/index.php?title=Discours_\(rh%C3%A9torique,_intention\)](http://apden.org/wikinotions/index.php?title=Discours_(rh%C3%A9torique,_intention))

Aubert-Perès, Josiane, Vieuxloup, Jacques, "De l'affrontement à la une parole éclairé et responsable", in : *Comment donner la parole aux élèves ?*, CRDP de bretagne, décembre 2003, 112 p.

Castany, Jacqueline, Pantanella, Raoul, "Dossier : le travail de groupe", *Les cahiers pédagogiques*, n°424, mai 2004 :

- Médioni, Maria-Alice, "Spécificité et exigences", *Les cahiers pédagogiques*, n°424, mai 2004
- Lavalée, Claude, "Tout est bon dans le TGA !", *Les cahiers pédagogiques*, n°424, mai 2004
- Boilevin, Jean-Marie, "Pour les préparer à la recherche", *Les cahiers pédagogiques*, n°424, mai 2004

Côté, Réjanne, Tardif, Jacinthe, "Elaborer une grille d'évaluation", ECEM, In : [pedagogie.quebec.ca](http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca.pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/grilles_eval_cahier_participant.pdf) [en ligne], Disponible à l'adresse : http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca.pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/grilles_eval_cahier_participant.pdf

Eislande, Jean-Pierre van, "La mise en scène du discours", In : unige.ch [en ligne], *Méthodes et problèmes*, 2003, Disponible à l'adresse : <https://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/srhetorique/rdintegr.html>

Jeanneret, Yves, "Communication, transmission, un couple orageux", *Sciences Humaines*, hors série n°36, mars/avril/mai 2002

Le Bart, Christian, *Le discours politique*, Que sais-je ?, 1998, 128 p.

Le Coadic, Yves F., Pomart, Paul-Dominique, Sutter, Eric, *Dictionnaire de l'information. comité de rédaction*, [3e édition], Paris : A. Colin, DL 2004, cop. 2004. 1 vol. 274 p.

Lipman, Matthew, *A l'école de la pensée*, De Boeck Université.1995, 348 p.

Meirieu, Philippe, " Pourquoi le travail en groupe des élèves ? ", In : meirieu.com [en ligne], 21 janvier 2011, Disponible à l'adresse : <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pourquoiletgdge.pdf>

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, ACADEMIE DE POITIERS. "Les compétences info-documentaires du cycle 1 au cycle terminal", In : *Académie de Poitiers* [en ligne], publié le 29/11/2017, Disponible à l'adresse : <http://ww2.ac-poitiers.fr/doc/spip.php?article699>

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, *Droits et obligations des élèves des lycées, collèges et établissement régionaux d'enseignement adaptés*, In : *Eduscol* [en ligne], circulaire n°91-052 du 6 mars 1991

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, *Les missions des professeurs documentalistes*, In : *Eduscol* [en ligne] , circulaire n° 2017-051 du 28-3-2017

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE. Le parcours citoyen de l'élève, In : *Eduscol* [en ligne], Mis à jour le 25 avril 2017, Disponible à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid107463/le-parcours-citoyen-eleve.html>

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, *Le parcours citoyen de l'élève*, In : *Eduscol* [en ligne], circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, "Modalités d'évaluation des acquis scolaires des élèves à compter de la rentrée 2016", eduscol [en ligne], Mis à jour le 25 juillet 2016, Disponible à l'adresse: <http://eduscol.education.fr/cid103780/modalites-d-evaluation-des-acquis-scolaires-des-eleves-rentree-2016.html>

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, *Responsabilité et engagement des lycéens*, circulaire n° 2010-129 du 24 août 2010

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

MINISTERE de l'EDUCATION NATIONALE, Travail Académique Mutualisé de Toulouse, "MATRICE pour une Éducation aux médias et à l'information (EMI). Cycle 3, cycle 4 et lycée", *disciplines.ac-toulouse.fr* [en ligne], juin 2016, Disponible à l'adresse : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/sites/documentation/files/fichiers/matrice-emi-book.pdf>

Otlet, Paul, *Traité de la documentation*, 1934, 431 p.

Perelman, Chaïm, Olbrechts-Tyteca, Lucie, *Traité de l'argumentation*, Université de Bruxelles, 1958, 384 p.

Perrenoud, Philippe, *Le métier d'élève*, in UNAPEC, 1996, Paris, UNAPEC, pp. 15-24.

Perrenoud , Philippe , *Construire des compétences dès l'école*. 4e éd.. Issy-les-Moulineaux (Hauts-de-Seine) : ESF éditeur, 2004. 1 vol. 125 p.

Scallon, Gérard, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, De Boeck Supérieur, 2007, 346 p.

Sirota, Régine, "Note de synthèse : Le métier d'élève", *Revue française de pédagogie*, volume 104, 1993. pp. 85-108, In : persee.fr [en ligne], Disponible à l'adresse : http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_104_1_1291

Souchier, Emmanuël, "La mémoire de l'oubli : éloge de l'aliénation. Pour une poétique de "l'infra-ordinaire", *Communication & langages*, 2012/2 (N° 172), p. 3-19.

Tozzi, Michel, "La liberté d'expression oui ! Mais jusqu'où ?", In : Cahiers-pédagogiques.com [en ligne], 28 janvier 2015, Disponible à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-liberte-d-expression-oui-Mais-jusqu-ou>

Tozzi, Michel, "les enjeux d'une discussion à visée philosophique", Extrait de l'introduction de Michel Tozzi au colloque de Balaruc, avril 2003

Tozzi, Michel, "Les pratiques de discussion à visée philosophique, À l'école primaire et au collège : enjeux et spécificités", *Cahiers pédagogiques*, N°432 - Dossier "La philo en discussion", In : cahiers-pedagogiques.com [en ligne], mars 2008, Disponible à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Les-pratiques-de-discussion-a-visee-philosophiqueA-l-ecole-primaire-et-au-college-enjeux-et-specificites>

Annexe 1

Classe : _____

Évaluation TRAVAIL de GROUPE

Combien êtes vous dans votre groupe ? _____

Vous êtes vous donnés des rôles ?

OUI
NON

Si oui, les quelles ? : _____

Si oui, gardez-vous les mêmes rôles ou permutent-ils ?

MEME
PERMUTATION

Quelles sont les points forts de chaque membres pour le projet de TPE ?

Membre 1 : _____

Membre 2 : _____

Membre 3 : _____

Membre 4 : _____

Membre 5 : _____

Lors de vos rencontres comment organisez-vous les confrontations de vos idées ?

Sur le travail hors temps classe, comment vous organisez-vous ?

Quelles difficultés rencontrez vous dans le travail en groupe ?

Annexe 2

Exemples de Curriculum Vitae

Photo	
Nom, Prénom	TOUHAMI Elias (32 ans)
Qualification	BTS
Poste recherché	Comptable / 8 ans d'expérience en entreprise
Salaire	2200
Situation personnelle	Marié / 2 enfants

Photo	
Nom, Prénom	LEPELTIER Camille (24ans)
Qualification	LICENCE
Poste recherché	Comptable / première expérience en entreprise
Salaire	1600
Situation personnelle	Célibataire

Annexe 3

Préparation séance STMG

Critères de la marque :

proportion homme / femme par poste

nombre d'handicapés

moyen d'âge

- Autant d'hommes que de femmes. (image de la firme)
- Une personne avec un handicap. (la loi)
- Un manager compétent.
- Aux commandes et à la livraison, personnel peu expérimenté.
- Mixité culturelle. (image de la firme)
- Aux cuisines, au moins deux personnes créatives.

Collaborateurs :

- 1 comptable
- 1 manager
- 5 cuisine
- 4 commande
- 5 livraison

Questions pour alimenter la réflexion des élèves :

- Quelles ont été vos critères de départ ?
 - Quelle a été votre méthode ?
 - Avez-vous fonctionné avec les photos ?
 - Avez vous rencontré des difficultés sur certain poste, ou CV ? pourquoi ?
 - Etes vous proche des demandes le la holding ?
-
- donner les critères d'évaluations (vocabulaire, schémas d'études, présentation orale...)
 - Quels critères vous choquent ? (la loi)

Annexe 4

Fiche groupe

Postes	Nom et prénom	motifs d'embauches	1	2	3	4
COMPTABLE						
MANAGER						
CUISINE						
COMMANDE						

LIVRAISON						
TOTAL						

Noms et prénoms :

- _____
- _____
- _____
- _____

Annexe 5

Eloquence et science

exposé en SVT

- Terminal S (20 élèves)
 - vendredi 9 février 2H (15h30 à 17h30)
 - 104 salle TP
 - 3 diapo / 3 min
-
- méthode face public
 - méthode coaching

Observations :

- accroche.
- posture.
- voix.
- parole.
- argumentaire.
- scénographie de la diapo.

Une première partie où les élèves passent un par un avec leur travail et le présente. Analyse en plusieurs temps (l'élève, puis la classe, puis les enseignants)

Deuxième partie où les élèves en groupe coach un camarade pour son passage au tableau.

Les cinq opérations rhétoriques

1. **L'inventio** ou la recherche des arguments
2. **La dispositio** ou le plan du discours
3. **L'elocutio** ou la recherche d'un style
4. **Actio** et **memoria** ou l'animation du discours (le physique et la maîtrise du sujet)

La rhétorique suppose la **reconnaissance des effets produits par le discours** sur ses destinataires. Sans cette reconnaissance, il ne saurait être question de rhétorique.

Si la rhétorique se présente comme une technique visant à persuader par le discours, c'est donc que le langage possède des vertus persuasives que la rhétorique s'emploie à cultiver.

Ces vertus sont d'ailleurs explicitées par les trois fonctions traditionnellement reconnues à la rhétorique: **instruire, plaire** et **émouvoir**. Elles s'exercent autant sur **les affects** de l'auditoire que sur son **intellect**.

C'est dire que la rhétorique considère le langage comme **un mode de connaissance et d'expérience**, en tout cas comme une puissance capable d'agir directement sur notre pensée et sur nos sentiments et donc de transformer notre rapport au monde.

Nous ne vivons peut-être plus à l'heure de la rhétorique classique, mais les vertus du langage mises en évidence par la rhétorique classique demeurent. À nous de savoir les reconnaître

Jean-Pierre van Elslande, © 2003

Dpt de Français moderne – Université de Neuchâtel - Genève

<https://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/srhetorique/rdintegr.html>

Formulaire d'évaluation

<http://rhetorical-craft.com/fr/2017/11/30/les-5-canons-de-la-rhetorique-outil-devaluation/>

Annexe 6

Annexe 7

Compétences et notions

La forme orale du discours avec des échelons de 1 à 5 :

1. passable
2. médiocre
3. bien
4. très bien
5. excellent

- la cohérence du discours (l'intervention de l'élève contient un message qui a du sens) :
 - mobilise un vocabulaire spécifique
 - suppose un émetteur et un destinataire (individu ou groupe)
 - possède des argument et des exemples variés
 - est organisé selon un plan (introduction, développement, conclusion)

- l'élève montre une volonté de communiquer :
 - interagit avec les autres
 - obéit à des normes (la rhétorique)
 - accepte un regard critique

- l'élève inscrit son discours dans une situation ou un contexte d'énonciation (espace et temps) :
 - élabore, comprend et respecte des règles (éthique communicationnelle)
 - mettre en scène le discours

- l'élève se construit une identité :
 - développe un point de vue
 - peut différencier son opinion et celui d'un groupe pour la représenter
 - émet une intention, un engagement
 - maître de son corps et de ses émotions
 - sait construire un esprit critique face à la désinformation

Critère d'évaluation	Éléments observables	Échelle qualitative				
		passable	médiocre	bien	très bien	excellent
la cohérence du discours	<ul style="list-style-type: none"> ○ mobilise un vocabulaire spécifique ○ suppose un émetteur et un destinataire (individu ou groupe) ○ possède des argument et des exemples variés ○ est organisé selon un plan (introduction, développement, conclusion) 					
la volonté de communiquer	<ul style="list-style-type: none"> ○ interagit avec les autres ○ obéit à des normes (la rhétorique) ○ accepte un regard critique 					
l'inscription du discours dans une situation ou un contexte d'énonciation	<ul style="list-style-type: none"> ○ élabore, comprend et respecte des règles (éthique communicationnelle) ○ mettre en scène le discours 					
construction d'une identité	<ul style="list-style-type: none"> ○ développe un point de vue ○ peut différencier son opinion et celui d'un groupe pour la représenter ○ émet une intention, un engagement ○ maître de son corps et de ses émotions ○ sait construire un esprit critique face à la désinformation 					

Annexe 8

Evaluation situation professionnelle

La mise en place vous paraît-elle adaptée ? Pourquoi ? :

- oui, parce qu'elle est structurée
- cela nous met dans la peau d'un employeur
- la présentation illustré à beaucoup aidé
- c'était efficace
- facile à faire

Avez-vous réussi à respecter les consignes de la mise en situation ? Pourquoi ? :

- oui, car elles étaient simple
- parler et vérifier avec des critères m'a plu
- les consignes étaient bien expliqué
- j'ai réussi mais pas tout de suite, certaines consignes n'étaient pas simples

Quelle stratégie avez-vous mis en place dans vos choix de collaborateurs ? Pourquoi ? :

- priorité aux candidats jeunes (leur donner une chance) et égalité hommes et femmes
- on s'est réparti les CV et chacun a sélectionné ceux qui paraissaient le mieux
- prendre en priorité les personnes avec beaucoup d'expérience, faire une entreprise de qualité
- on a cherché à mettre une personne en situation de handicap
- diversifier les origines et prendre des jeunes pour éviter d'avoir des problèmes

Quelles difficultés avez-vous rencontrés ? Pourquoi ? :

- beaucoup de CV à trier et difficile de faire un choix
- c'était facile
- faire face aux contraintes de la marque
- c'est difficile de synthétiser à l'oral
- on a pas été jusqu'au bout

Que proposeriez-vous pour améliorer la prise de parole entre les groupes ? Pourquoi ? :

- plus de communication et mieux réguler la parole
- donner plus de temps pour faire la sélection
- plus encourager les gens à parler
- plus communiquer avec les groupes
- mieux gérer l'écoute entre chacun
- tout le monde devrait parler de sa propre stratégie
- faire plus de travail de groupe pour s'entraîner

D'autres remarques :

- les CV auraient dû être sur ordinateur pour les retrouver plus vite

Annexe 9

Synthèse du débat Seconde BACHIBAC

La forme de l'activité vous paraît-elle adaptée ? Pourquoi ?

- organisation adaptée
- se lever et aller à la table peut être gênant
- chacun a pu prendre la parole
- représenter un groupe (un corps de métier) pousse à bien faire
- l'éco-cahier est pratique
- le temps est équitable
- donne de l'autonomie dans la répartition du temps
- en demi classe, c'est bien !

Avez-vous réussi à respecter les règles de ce débat ? Pourquoi ? :

- règles simples et claires
- gestion du temps compliquée (demande et calcul du temps restant)
- le dispositif des tables permet de voir tout le monde
- le médiateur et le maître du temps prend son rôle au sérieux
- organisé à l'avance
- les groupes étaient tous d'accord sur les règles

Quelle stratégie votre groupe a-t-il mis en place pour ce débat ? Pourquoi ? :

- donner sa position et ses arguments sur le sujet
- réagir aux arguments des autres (s'appuyer ou démonter)
- mettre en avant l'aspect positif en sa faveur
- communiquer dans le groupe et écrire les arguments pendant le débat
- répartition des tâches dans le groupe (certains donnent des infos, d'autres réagissent, répartir les adversaires, ...)
- que l'ensemble du groupe soit d'accord
- conclure à la fin du temps groupe
- se faire bien voir des autres groupes
- chercher les erreurs des opposants
- montrer des images et des objets pour soutenir le propos
- être juste envers chaque groupe
- toucher par les émotions

Quelles difficultés avez-vous rencontrés ? Pourquoi ? :

- gestion du temps
- faire partie du groupe suspect
- avoir le langage adapté est difficile (en espagnol)

- difficile de ne pas parler entre les personnes d'un groupe
- le temps d'écrire sur le carnet et de transmettre l'info
- parler et regarder l'adversaire
- pas toujours bien préparé au sein du groupe (recherche, texte,...)
- la prise de parole n'est pas toujours bien organisée dans le groupe
- trouver une conclusion
- une vision différente du débat (manque de liberté et de réactivité)
- se confronter à des adversaires rigides (n'entende pas les arguments)

Que proposeriez-vous pour améliorer la forme de ce débat ? Pourquoi ? :

- donner un droit de réponse pour répondre à chaud (ne pas attendre son tour de parole pour parler)
- encadrer la digression (voir le hors sujet)
- augmenter le temps ou ne pas imposer de temps
- s'entraîner (faire plus de débat)
- plus d'espace
- donner des temps de pause pour construire des réponses hors temps débat ou pour écrire sur le carnet
- une phase de concertation entre les groupes
- arriver à une résolution finale
- un chronomètre à chaque table
- choisir l'ordre de passage en fonction du sujet

D'autres remarques :

Annexe 10

Synthèse du débat Première BACHIBAC

La forme du débat vous paraît-elle adaptée ? Pourquoi ? :

- Avec 2 min chacun à le temps de s'exprimer (même si ce n'est pas assez pour développer une argumentation)
- passage de parole fluide et temps de parole adapté
- temps équitable et échange dynamique. Pouvoir contester est une bonne idée
- le dispositif permet de tout voir et tout entendre
- bonne organisation avec des rôles différents
- forme réelle (parlement britannique)
- Non car pas d'échanges de contre-arguments et de point de vue
- pas assez de place aux questions et interpellations déstabilisantes
- égalité de chacun

Avez-vous réussi à respecter les règles de ce débat ? Pourquoi ? :

- Les questions à l'orateur devenaient un dialogue mais pour une première fois c'est encourageant
- avoir un maître de temps et un modérateur aide à respecter les règles
- difficile : parole couper.
- difficile de ne pas parler avec son groupe
- difficile avec la contrainte temps
- garder son sang-froid
- manque d'action du modérateur sur la parole coupée
- règles simples

Quelle stratégie votre groupe a t-il mis en place pour ce débat ? Pourquoi ? :

- répartition des arguments
- mise en place d'un plan (présentation, argumentation, conclusion)
- répartition des tâches avant le débat
- bien définir les termes et surtout persuader pour proposer des solutions (mondialisation)
- limiter l'argumentation de chaque intervenant pour mieux se concentrer

Quelles difficultés avez-vous rencontrés ? Pourquoi ? :

- temps de préparation trop court
- trouver des contre-arguments valable en 5 min
- les gens qui hausse le ton pour se faire entendre rendent l'écoute difficile
- difficile de conclure en 2 min
- difficile de ne pas intervenir sur les interventions de l'autre groupe

Que proposeriez-vous pour améliorer la forme de ce débat ? Pourquoi ? :

- du temps pour améliorer argumentation et cohésion de groupe
- augmenter le temps de parole par intervenant
- Préparer le sujet 3 jours avant le débat
- Moins d'observateur et plus de participants
- un débat libre où chacun puisse parler quand et autant qu'il veut
- ajouter un temps de 2 min de question après chaque orateur
- créer plus de dialogue avec l'autre groupe

D'autres remarques :

- c'est passionnant de laisser les élèves débattre : excellente initiative
- utile pour apprendre à s'écouter, à défendre ses idées, à exploiter une posture, ...

Annexe 11

Critère d'évaluation	Élément observable	Retour élève
la cohérence du discours	<ul style="list-style-type: none"> ○ mobilise un vocabulaire spécifique ○ suppose un émetteur et un destinataire (individu ou groupe) ○ possède des argument et des exemples variés ○ est organisé selon un plan (introduction, développement, conclusion) 	<ul style="list-style-type: none"> ● mettre en avant l'aspect positif en sa faveur ● conclure à la fin du temps groupe ● chercher les erreurs des opposants ● répartition des arguments ● mise en place d'un plan (présentation, argumentation, conclusion) ● bien définir les termes et surtout persuader pour proposer des solutions ● limiter l'argumentation de chaque intervenant pour mieux se concentrer ● avoir le langage adapté est difficile ● pas toujours bien préparé au sein du groupe (recherche, texte,...)
la volonté de communiquer	<ul style="list-style-type: none"> ○ interagit avec les autres ○ obéit à des normes (la rhétorique) ○ accepte un regard critique 	<ul style="list-style-type: none"> ● chacun a pu prendre la parole ● le dispositif permet de tout voir et tout entendre ● Non car pas d'échanges de contre-arguments et de point de vue ● pas assez de place aux questions et interpellations déstabilisantes ● Les questions à l'orateur devenaient un dialogue mais pour une première fois c'est encourageant ● difficile : parole couper. ● parler et vérifier avec des critères m'a plu ● réagir aux arguments des autres (s'appuyer ou démonter) ● toucher par les émotions
l'inscription du discours dans	<ul style="list-style-type: none"> ○ élabore, comprend et respecte des règles 	<ul style="list-style-type: none"> ● organisation adaptée ● l'éco-cahier est pratique

<p>une situation ou un contexte d'énonciation</p>	<p>(éthique communicationnelle)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ mettre en scène le discours 	<ul style="list-style-type: none"> ● difficile de ne pas parler avec son groupe ● le temps est équitable (même si ce n'est pas assez pour développer une argumentation) ● donne de l'autonomie dans la répartition du temps ● passage de parole fluide et temps de parole adapté ● gestion du temps compliquée (demande et calcul du temps restant) ● organisé à l'avance ● les groupes étaient tous d'accord sur les règles ● j'ai réussi mais pas tout de suite, certaines consignes n'étaient pas simples ● montrer des images et des objets pour soutenir le propos
<p>construction d'une identité</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ développe un point de vue ○ peut différencier son opinion et celui d'un groupe pour la représenter ○ émet une intention, un engagement ○ maître de son corps et de ses émotions ○ sait construire un esprit critique face à la désinformation 	<ul style="list-style-type: none"> ● se lever et aller à la table peut être gênant ● représenter un groupe (un corps de métier) pousse à bien faire ● bonne organisation avec des rôles différents ● garder son sang-froid ● parler et regarder l'adversaire ● se confronter à des adversaires rigides (n'entend pas les arguments) ● les gens qui hausse le ton pour se faire entendre rendent l'écoute difficile ● donner sa position et ses arguments sur le sujet