

La participation orale en classe de langue vivante

Lora Milanovic

▶ **To cite this version:**

Lora Milanovic. La participation orale en classe de langue vivante. Education. 2019. dumas-02461227

HAL Id: dumas-02461227

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02461227

Submitted on 1 Apr 2020

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.

ESPE de l'académie de Nice-Célestin Freinet

LA PARTICIPATION ORALE EN CLASSE DE LANGUE VIVANTE

Mémoire présenté dans le cadre de la formation initiale 2ème année 2018-2019 :
« Métier de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

mention : 2d degré

&

Formation Adaptée des PFSE 2018-2019

Soutenu publiquement par

MILANOVIC Lora

En présence d'un jury composé de

Tuteur ESPE : Mme Di Benedetto

Tuteur Éducation Nationale : M. Trinchero

TABLE DES MATIÈRES

Déclaration anti-plagiat ……..…….…… 2

Remerciements……. 3

Introduction ……..……..5

I - Théorie …….……8

1. Le statut de l'oral dans les apprentissages ……..…… 8

2. Causes et conséquences de l'absence de participation ……..…… 13

2.1. Au niveau pédagogique ……. 14

2.2. Au niveau des élèves ……..…….15

II - Stratégies pour favoriser la prise de parole ……..……..….. 17

1. Mise en place d'un climat de confiance ……..…….. 17

2. La disposition de la classe ……..…….. 19

3. Mise en place de rituels ……..…….. 20

4. Les supports et sujets ……..…… 23

5. Les consignes ……..…….…….…… 23

6. La note de participation …….…… 26

7. Les jeux …….…… 28

8. L'improvisation …….…… 30

III - Bilan et approfondissement ……..…….. 32

1. Les réussites et limites ……..…… 32

2. Pour aller plus loin ……..…….. 35

Conclusion ……. 37

Bibliographie ……..…… 38

Sommaire des annexes …….…..……. 40

INTRODUCTION

En toute sincérité, l'idée de devenir enseignante m'est venue très tard. Après l'obtention de ma licence LEA, j'ai arrêté les études le temps d'une année afin de prendre un certain recul et de réfléchir à mon avenir professionnel. Mon parcours jusqu'alors ne m'orientait pas réellement vers ce choix de carrière, et cela pourrait paraître insensé, voire improbable, mais ma meilleure amie est celle qui m'a donné l'idée, qui m'a orientée. J'étais assez perdue, et au moment où elle m'a annoncé vouloir devenir professeur d'anglais, j'ai eu un réel déclic. Je me suis dit, après tout, pourquoi pas ? Tu as toujours aimé les langues étrangères, et l'espagnol en particulier, tu aimes le contact avec les autres, et enseigner pourrait te plaire finalement. Puis, je me suis souvenue de mes années de collège et de lycée. L'école, je n'aimais pas réellement ça, soyons honnêtes, mais j'adorais les cours d'espagnol. C'était probablement les seules heures où j'éprouvais un réel plaisir à aller en classe, j'avais d'ailleurs choisi l'option espagnol approfondi en Terminale, et je dois reconnaître également que tous mes professeurs d'espagnol, du collège à la Terminale, étaient tout simplement géniaux. Au final, ce sont sûrement eux qui ont contribué, en grande partie, à développer mon intérêt pour le monde hispanique, et en repensant à tout cela, j'ai soudainement éprouvé l'envie d'enseigner à mon tour, de partager cette passion, de faire découvrir une nouvelle culture, une nouvelle langue, et cela, de la même manière qu'on me les avait fait découvrir. Et c'est ainsi qu'à la rentrée 2017, je me suis retrouvée en Master MEEF. Après l'obtention de mon CAPES en 2018, je dois reconnaître que j'appréhendais un peu et avais des doutes quant à mes capacités à enseigner, je n'avais jamais fait cela après tout, mais cette année de stage n'a fait que me conforter dans mon choix. Malgré les difficultés auxquelles on se doit de faire face de temps en temps, je ne regrette absolument pas ma décision et ce choix de carrière.

À la rentrée 2018, j'ai été affectée au collège X, unique collège de la commune. Il s'agit d'un collège relativement petit, comptant 580 élèves et composé de 21 classes au total : six classes de 6ème, cinq de 5ème, cinq de 4ème et cinq de 3ème. Parmi les 580 élèves, 140 appartiennent à une catégorie socio-culturelle très favorisée, 60 à une catégorie favorisée, 230 plus ou moins à une catégorie moyenne, un peu plus de 120 à une catégorie défavorisée, et pour les quelques autres restants, leur catégorie socio-culturelle n'est pas précisée. L'établissement ne présente pas de spécificité en particulier, mais il convient de souligner qu'il accueille un très grand nombre d'élèves possédant un PAP, PPS ou PAI, et je peux moi-

même en compter plusieurs au sein de mes classes. Je suis en charge de trois classes au total : une classe de niveau 5ème composée de 16 élèves, ainsi que deux de niveau 3ème avec un effectif de 21 élèves pour l'une, 24 pour l'autre, et chacune de mes 3ème regroupe des élèves issus de deux classes différentes. J'assure 7h30 de cours par semaine, ainsi qu'une heure de soutien, soit 8h30 au total. En effet, je me suis rendu compte en début d'année qu'une de mes élèves de 3ème n'avait jamais fait d'espagnol auparavant, et comme mon emploi du temps me le permettait, j'ai proposé à la principale de mon établissement d'assurer une heure supplémentaire pour cette élève afin qu'elle puisse rattraper son retard. Bien entendu, ce cours de soutien est ouvert à mes autres élèves également, et ils peuvent ainsi y assister librement lorsqu'ils en ont envie et lorsqu'ils en ressentent le besoin, sans obligation de revenir. Cette heure de soutien est basée sur le volontariat uniquement, et bien qu'en début d'année seulement l'élève débutant l'espagnol y assistait, quelques élèves en difficultés ont également commencé à assister ponctuellement à ce cours. Pour ce qui est de mon tuteur de terrain, il n'est malheureusement pas dans mon établissement, il enseigne au lycée Y, ce qui ne facilite pas nos échanges, mais malgré cela et malgré le fait que nos emplois du temps respectifs ne soient pas réellement compatibles, il s'efforce de venir me voir dès qu'il en a l'occasion, et nous échangeons et communiquons régulièrement par téléphone et par mail.

Dès le début de l'année, j'ai pu observer de grosses différences entre mes élèves de 3ème concernant leur participation et leur investissement en classe, et en particulier dans une classe plus que dans l'autre. Pour ce qui est de ma classe de 5ème, des différences entre les élèves existent également. Contrairement à une classe de 3ème, une classe de 5ème est une classe qui débute la langue, il s'agit de quelque chose de nouveau pour les élèves, et de ce fait, ils sont généralement assez dynamiques et très enthousiastes, voire trop de temps en temps, et le problème de la prise de parole en classe n'est pas aussi présent que pour les autres niveaux. J'ai donc très vite remarqué que, au sein de ma classe de 3ème, quelques élèves seulement étaient réellement motivés et prenaient régulièrement la parole, tandis que le reste de la classe se divisait en deux groupes : ceux qui restaient passifs et muets, et ceux qui passaient leur temps à bavarder et à s'amuser. En début d'année, j'avais pris la mauvaise habitude de me reposer uniquement sur les élèves actifs en classe, dès qu'un silence se créait, je les cherchais du regard pour qu'ils viennent à mon secours si je puis dire et la participation de tous les élèves n'était pas réellement ma priorité, mais je me suis vite rendu compte qu'il fallait remédier à cela et trouver une solution. J'étais face à une classe très agitée et très hétérogène, chose que l'on peut observer dans la plupart des classes aujourd'hui, et que ce soit par

manque d'intérêt, par manque de motivation, par peur d'être jugés, ou quelle qu'en soit la cause, il était urgent de mettre des choses en place pour gérer au mieux ces différences et faire en sorte que tous les élèves prennent la parole, s'investissent tout en apprenant à leur rythme et prennent plaisir à venir en classe. Ainsi, ce constat m'a tout naturellement orientée vers ce sujet de mémoire.

La question de la participation est commune à toutes les disciplines car elle est un élément clé dans le processus d'apprentissage, et en classe de langue vivante, elle est fondamentale. En effet, si l'expression orale n'est pas sollicitée, il paraît difficile de faire des progrès dans la langue cible. Or, la prise de parole chez les élèves en cours de langue n'est pas innée, il ne s'agit pas de leur langue maternelle, et nombreux sont les facteurs qui conduisent à cette absence de participation. Pour cette raison, il m'a semblé intéressant de réfléchir aux différents moyens qui me permettraient de favoriser la participation orale en classe de langue vivante.

Dans un premier temps, il s'agira d'aborder les différentes études liées au sujet, à la suite de quoi nous présenterons les diverses stratégies mises en place pour favoriser la prise de parole des élèves, et pour finir, nous dresserons un bilan des pratiques mises en oeuvre.

I - Théorie

1. Le statut de l'oral dans les apprentissages

Quelle que soit la matière, l'oral a toujours été utilisé pour communiquer en classe, mais jusqu'aux années 70, seul l'apprentissage de l'écrit comptait réellement. En effet, l'oral avait beaucoup moins de légitimité, il était perçu comme négatif face à l'écrit, beaucoup plus structuré et valorisé. L'oral n'était pas perçu comme un outil pour apprendre, et encore moins comme une compétence à acquérir ; ce n'était rien de plus qu'un simple outil pour communiquer et se comprendre. Il faudra donc attendre les années 70 pour assister à un changement des pratiques d'enseignement et voir apparaître dans les textes officiels la notion d'oral, qui devient dès lors une compétence essentielle à acquérir et à développer dans l'ensemble des disciplines. La classe devient un lieu socialisé, et « la réflexion pédagogique fait alors émerger l'idée que les interactions, spécialement langagières, sont la condition *sine qua non* d'un véritable apprentissage[1] ».

Bien entendu, qui dit oral dit participation. Ce terme peut paraître simple à comprendre, il fait partie du contrat de classe, mais il n'est pas forcément clair pour tout le monde. Dans *Recherches en Didactiques*, il est dit que :

> Se questionner sur la participation d'un élève, c'est alors se demander quelle part il prend à la vie de la classe, entendue comme système pluriel. La participation est ainsi circulation de paroles et d'actions, entre l'enseignant et sa classe d'une part, entre les élèves d'autre part, censée être efficiente à la fois sur les processus d'enseignement et d'apprentissages et sur le fonctionnement du groupe. Elle se définit aussi comme fait de communication, supposant un certain nombre de comportements, notamment langagiers, attendus de l'élève dans le contexte de la situation de cours. Sorte de singulier collectif, elle se réalise sur un mode éminemment individuel mais n'a de sens qu'engagée dans une activité collective[2].

La participation englobe donc de nombreuses choses, que ce soit la réponse à une question du professeur, individuelle ou collective, poser une question ou répondre à celle d'un camarade, proposer des idées, réagir, interagir, donner son opinion, ou encore aller au tableau, distribuer des documents, corriger ou aider un pair, réactiver les connaissances, s'investir dans l'étude d'un document, etc. En revanche, si la notion d'oral est mise en avant dans les documents officiels, la notion de participation quant à elle reste assez floue, tout comme ses finalités, elle

[1] Catherine CHARLOT, Yves REUTER, « Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde », in *Recherches en Didactiques*, n°14, 2012, pp. 85-108, URL : https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2012-2-page-85.htm?contenu=article [consulté le 4 février 2019].

[2] *ibid.*

n'y figure pas réellement comme un élément enseignable, circulant sans cesse entre aisance à l'oral et compétences langagières, ou encore entre méthode d'enseignement et formation du citoyen. « Trois tensions traversent sa définition : compétence *vs* outil, expression orale *vs* comportement, transversalité *vs* spécificités disciplinaires[3]. » Autrement dit, la participation orale apparaît à la fois comme une compétence à assimiler mais aussi comme un outil permettant d'assimiler des compétences. Ou alors, parfois perçue comme simple intervention, elle peut être considérée également comme comportement et conduites à adopter. Enfin, la participation est à la fois une modalité de l'apprentissage commune à toutes les matières, mais bien plus encore, elle peut être un support propre à chaque discipline et répondre à des enjeux spécifiques.

Si l'on se penche plus particulièrement sur la question des langues vivantes, rappelons qu'il existe de nombreuses situations permettant d'apprendre une langue étrangère, que ce soit dans le cadre du milieu familial, lors d'un séjour à l'étranger, au travers des outils numériques, citons également l'autodidaxie, etc. Cependant, c'est à l'école que, la plupart du temps, on découvre et apprend une nouvelle langue. Ainsi, la participation orale en classe va tout naturellement jouer un rôle majeur dans l'acquisition de la langue, et de plus en plus, l'élève est mis au centre de ses apprentissages, comme le mentionne le Bulletin officiel du 26 novembre 2015 : « Les démarches d'apprentissage visent à faire participer les élèves à la construction des connaissances et des compétences ; la pédagogie de projets met les élèves dans la situation de mobiliser compétences linguistiques et transversales pour aborder des situations nouvelles, produire et créer[4]. » L'élève est donc acteur, et rappelons qu'il se trouve dans un groupe-classe, autrement dit, il y a forcément interaction : l'élève apprend avec ses camarades, mais aussi par l'intermédiaire de ses camarades. « Apprendre une langue au sein d'un groupe veut dire que l'on est engagé dans le dialogue entre les membres du groupe et qu'il y a exposition discursive plurielle : exposition aux dires du professeur, rencontre avec des textes, avec des traces écrites, mais aussi écoute des dires des autres apprenants[5]. » On peut alors se demander ce que les élèves parviennent à apprendre et retenir de leurs

---

[3] Catherine CHARLOT, Yves REUTER, « Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde », *art. cit.*, pp. 85-108.

[4] BULLETIN OFFICIEL, « Programme de langues vivantes, cycle 4 », *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4),* 2015, pp. 257-269, URL : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/35/1/BO_SPE_11_26-11-2015_504351.pdf [consulté le 8 avril 2019].

[5] Francine CICUREL, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n°16, 2002, en ligne depuis le 14 décembre 2005, URL : https://journals.openedition.org/aile/801 [consulté le 10 mars 2019].

camarades, et quel effet entraîne le fait d'assister aux productions et corrections données entre pairs, car pendant longtemps, on a eu tendance à considérer comme élément clé de l'apprentissage les propos de l'enseignant et le contenu des programmes, mais on ne mentionnait pas assez les effets d'un échange entre le professeur et les élèves, et surtout entre les élèves eux-mêmes, sur les apprentissages. En effet, ces élèves qui sont des apprenants n'en sont pas moins qualifiés de participants qui sont amenés tout au long de leur scolarité à définir et à construire leur identité, à prendre part aux modalités de l'interaction et de la rencontre car « ce que l'apprenant dit de lui, comment il interagit dans la présentation de soi, comment il relate des éléments biographiques, sont des données qui contribuent à la construction de son identité et à son rapport aux autres participants, et peut-être aussi à l'apprentissage[6] ».

Si la participation des élèves est un facteur majeur de l'apprentissage, reste à savoir comment instaurer cette participation propice à la transmission des savoirs. Les pratiques d'enseignement dépendent de nombreux facteurs, tels que la culture du pays, la formation et l'expérience du professeur, mais aussi sa propre personnalité. Que ce soit la manière de concéder la parole, de se déplacer dans l'espace, de faire mobiliser les connaissances des élèves, de les faire intervenir dans la découverte du sens, etc., ce sont là quelques aspects seulement des innombrables pratiques de transmission. On a donc d'une part une stratégie formelle, découlant d'un cadre éducatif donné, et d'autre part, on retrouve une stratégie plus libre, variable selon la personne et le contexte. Apparaît alors la notion de tactique :

> Pour qu'il y ait stratégie, il faut qu'il y ait intention stratégique, choix entre plusieurs possibles, calcul. La tactique ne se donne pas de projet global, elle fonctionne au coup par coup, elle profite des occasions, se faufile, s'apparente à la ruse. La classe de langue voit la mise en place de pratiques qui se situent entre la stratégie, connue d'avance, planifiée, et la tactique, qui surgit dans le vif de l'échange et pousse les protagonistes à improviser des solutions[7].

La stratégie correspond ainsi aux choix de l'enseignant, à ce qu'il va mettre en place pour favoriser la transmission, de par sa personnalité, son expérience, et ce sont donc là des pratiques d'anticipation communes à toutes les matières, mais certaines disciplines plus particulièrement que d'autres, telles que les langues vivantes, englobent également une part d'inconnu et d'immédiat qui est construite au fur et à mesure par les élèves eux-mêmes à travers leurs interactions, et par le professeur qui se doit de faire constamment appel à sa

[6] Francine CICUREL, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *art. cit.*

[7] *ibid.*

capacité d'ajustement. Autrement dit, à travers leur participation, les élèves contribuent eux aussi aux pratiques de transmission.

Pour que les élèves soient au mieux acteurs de leurs apprentissages, l'enseignant se doit de réguler les échanges au sein de la classe et il se doit de se poser constamment les questions suivantes : comment éviter de monopoliser la parole, comment éviter de réduire celle des élèves, comment faire en sorte que tous prennent la parole, y compris les plus discrets. Autrefois, seul l'enseignant avait la parole, et aujourd'hui encore, le cours magistral se prête à certaines disciplines, mais même dans ces cas-là, les élèves, à un moment donné, sont forcément invités à s'exprimer également. « Entre la matière à apprendre, le maniement du support et l'appropriation, l'enseignant inscrit sa médiation par la progression qu'il contrôle en partie, par l'évaluation qu'il exprime : il joue un rôle de régulateur de l'appropriation[8]. » Il faut donc que l'enseignant, une fois ses objectifs déterminés, établisse une progression claire et précise, divisée en différentes étapes, et qui sera mise en place au travers de diverses tâches. Cela demande donc de la part de l'enseignant une maîtrise adéquate et rigoureuse des verbes d'action exprimant des consignes de prise de parole, en mettant bien l'accent sur leur particularités et différences pour guider au mieux les élèves : reformuler, répéter, lire à voix haute, corriger, redire, donner son opinion, raconter, réciter, etc. Dans le cadre d'un cours de langue vivante, on préconise aujourd'hui d'inverser les rôles si l'on peut dire : l'enseignant doit s'effacer au maximum pour laisser place à la parole des élèves. Ceci étant, l'enseignant n'en reste pas moins présent et acteur, il est l'organisateur et le médiateur de cette parole : il veille à l'écoute, que ce soit lorsqu'il s'adresse à la classe, ou lorsque qu'un élève s'exprime ; il instaure les règles et anime les échanges ; il dirige la prise de parole des élèves et détermine le contenu de base de leurs conversations, entièrement libre d'évoluer, grâce aux verbes de parole et consignes ; il organise les différentes tâches et activités ; il distribue la parole, et les élèves sont également amenés à le faire dans certaines situations de communication ; il corrige des points grammaticaux et linguistiques si nécessaire, ou intervient pour clarifier ou développer un point important ; il veille à la gestion de la classe, etc. Autrement dit, l'enseignant s'efface sans s'effacer réellement, il est le chef d'orchestre de son cours. Et notons que « chaque parole d'élève est l'objet possible d'une évaluation et d'une intervention *normatives*, qui peuvent porter sur la prononciation, l'accent,

[8] Francine CICUREL, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *art. cit.*

le débit ; sur le niveau de langue ; sur la syntaxe ou le vocabulaire ; sur le sens, l'à-propos, le bien-fondé, l'originalité du contenu ; sur l'élégance ou la maladresse du propos[9] ».

Pour maîtriser l'oral, il faut forcément passer par la pratique, et qui dit pratique dit temps. Dans la sphère de la classe, cela passe donc par la mise en place de nombreux moments et temps de parole durant lesquels les élèves sont amenés à s'exprimer et à s'écouter entre eux. Mais « la pratique de l'oral ne peut être formatrice que si elle correspond à un véritable besoin de s'exprimer ou de comprendre. Autrement dit, une pédagogie de l'oral passe par la création de véritables situations de communication, avec de vrais enjeux entre les interlocuteurs[10] ». Ainsi, pour que cette pédagogie de l'oral soit réellement bénéfique et que les élèves s'investissent, il faut qu'ils en ressentent l'intérêt, qu'ils en voient le sens, et qu'ils n'éprouvent pas un sentiment de parler juste pour parler. L'enseignant se doit donc de diversifier constamment les différentes situations de communication pour susciter l'intérêt de ses élèves, ne pas les ennuyer et leur donner envie. Citons par exemple les jeux de rôles, l'improvisation, le débat, le dialogue, etc. Les situations de communication, quelles qu'elles soient, doivent être présentes à chaque heure de classe, car ce n'est qu'en les multipliant que l'élève entretient d'une part ce qu'il a déjà appris, et approfondit ou développe d'autre part ses compétences en surmontant au quotidien l'apparition de difficultés face à des choses nouvelles, qui ne pourront que renforcer ses connaissances.

Cependant, il faut veiller à ne pas tomber dans la communication économique, routinière. Une fois que les élèves et l'enseignant se connaissent bien, ont l'habitude de travailler ensemble, ils finissent par pouvoir se comprendre sans aller jusqu'au bout de leur pensée, en passant par des phrases inachevées, des gestes, autrement dit en utilisant une communication économique. Mais plus elle est économique, moins les élèves ne fournissent d'efforts, et donc les apprentissages sont beaucoup moins suscités. Pour éviter ce genre de situation, il faut accepter dans la pédagogie de l'oral l'introduction d'artifices, car rappelons-le, le monde de l'enseignement est étroitement lié au monde du théâtre. Cela passera donc par la multiplication des échanges et du temps de parole ; par l'introduction d'exigences de la part de l'enseignant lors des situations de communication, car même si elles ne sont pas nécessaires pour que l'enseignant comprennent ses élèves, elles le sont pour que les élèves,

---

[9] Philippe PERRENOUD, « Bouche cousue ou langue bien pendue ? L'école entre deux pédagogies de l'oral », in *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, 1991, pp.15-40, URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_10.html [consulté le 12 mars 2019].

[10] Philippe PERRENOUD, « A propos de l'oral », 1988, URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html [consulté le 20 mars 2019].

eux, ne cessent de consolider leurs apprentissages ; ou encore par la mise en place de situations de communication ayant pour objectif de travailler en profondeur tels ou tels aspects de la langue.

Autre point important à souligner : l'articulation entre l'oral et l'écrit. Elle constitue encore aujourd'hui une des impasses de la pédagogie de l'oral. Souvent, on a tendance a complètement séparer ces deux aspects de la langue, et les enseignants ont également tendance à s'appuyer et à privilégier davantage l'écrit, beaucoup plus stable que l'oral. En effet, comme mentionné précédemment, l'oral se situe dans l'immédiat, et les planifications de l'enseignant se heurtent souvent à des éléments pouvant apparaître au cours de l'interaction et les dévier, les modifier. L'enseignant se doit alors d'être réactif et de procéder à des ajustements constants, mais tous ne se sentent pas forcément à l'aise face à cela et préfère parfois la sécurité de l'écrit. Malgré les incontestables différences opposant écrit et oral, il serait plus judicieux de les articuler ensemble, d'autant plus que de nombreuses situations peuvent se prêter à un double apprentissage.

> Il est possible qu'un début de maîtrise de la langue écrite, par exemple de la lecture, facilite chez certains élèves le développement de la langue orale. Dans l'autre sens, il est sûr qu'une bonne maîtrise de l'oral est aussi, même si ce n'est pas sa seule raison d'être, un préalable à la maîtrise de l'écrit. On ne voit pas comment un élève pourrait rédiger des textes s'il n'est pas capable d'exprimer oralement quelques idées cohérentes. On ne voit pas comment sa syntaxe écrite serait adéquate si son langage oral est incompréhensible… En travaillant l'oral, on travaille donc pour l'écrit. L'important est de ne pas s'enfermer dans cette perspective[11].

Chacun de ces deux aspects est au service de l'autre, ils sont complémentaires, et bien qu'en fonction de la situation et de l'objectif, il peut s'avérer nécessaire de séparer dans le temps les tâches orales et écrites, cela ne doit pas forcément être systématique.

2. Facteurs à l'origine de l'absence de participation

> La classe, lieu qui se veut propice à l'apprentissage, met en mouvement une multiplicité de facteurs qui peuvent, selon les cas, aider ou retarder l'appropriation. Le désir d'apprendre, le désir d'être le meilleur du groupe, un programme adapté à son propre rythme, le rapport à la langue apprise, l'aptitude à développer une compétence orale ou écrite, l'occasion d'entendre la langue à l'extérieur ou pas, l'impact du professeur, l'interinfluence entre les apprenants, autant de facteurs qui jouent des rôles déterminants mais dont la pondération risque fort d'échapper au chercheur… tout comme à l'usager lui-même[12].

[11] Philippe PERRENOUD, « A propos de l'oral », *art. cit.*

[12] Francine CICUREL, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *art. cit.*

La participation orale, bien qu'essentielle aux apprentissages, n'est pas automatique, et souvent, il nous est possible de distinguer trois groupes au sein d'une classe : une poignet d'élèves moteurs qui participent activement, ceux qui interviennent à une ou deux reprises et ceux que nous n'entendons jamais. Plusieurs sont les raisons pouvant expliquer cette absence de participation, et voici quelques unes d'entre elles.

2.1 Au niveau pédagogique

Si l'enseignant s'attend à ce que les élèves participent, il faut avant tout que ce qu'il leur propose tienne la route, soit clair et précis. On ne peut s'attendre à une bonne coopération des élèves s'ils ne comprennent pas ce qu'ils doivent faire, s'ils sont perdus, ou encore éprouvent le sentiment d'avancer trop vite. Cela passe notamment par le questionnement. L'enseignant doit veiller à ce que ce dernier ne soit pas trop lourd, trop fermé, ou trop flou. En effet, un questionnement trop lourd avec des consignes trop complexes, trop longues, ou même plusieurs consignes à la fois, peut mettre les élèves dans une situation difficile, et la plupart d'entre eux seront incapables d'y répondre. De la même façon, un questionnement trop fermé, c'est-à-dire trop orienté vers ce que l'enseignant attend, est contre-productif également. Dès le départ, cela empêche l'initiative et prive les élèves de leur possibilité de s'exprimer à leur manière. Résultat : des élèves qui, souvent, ne voient pas où l'enseignant veut en venir et qui risquent de décrocher. Mais cela ne signifie pas pour autant que le questionnement doit être flou, bien au contraire. Il se doit tout de même de rester clair et précis, et de répondre aux objectifs de la séance établis en amont. Rappelons également que le choix du support et les activités de communication qui en découlent jouent un rôle majeur. L'enseignant se doit de les varier pour attirer l'attention de l'élève, combattre l'ennui et lui donner envie de prendre part à la vie de la classe.

Bien encore, il me semble important de relever qu'une mauvaise répartition de la parole entraîne forcément une absence de participation. Ce point est notamment mis en évidence par Philippe Perrenoud dans « La communication en classe : onze dilemmes » : « Comment ménager une certaine équité sans blesser les uns et faire violence aux autres[13]? » Très souvent, on remarque que ceux qui s'expriment le plus à l'oral et qui monopolisent la

[13] Philippe PERRENOUD, « La communication en classe : onze dilemme », in *Cahiers pédagogiques*, 1994, n° 326, pp. 13-18, repris dans *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, 1996, chapitre 2, URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_07.html, [consulté le 20 mars 2019]

parole sont ceux qui ont le plus de facilité, mais l'enseignant ne peut systématiquement les empêcher de participer sans qu'ils se sentent blessés ou découragés. A l'opposé, ceux pour qui la prise de parole est primordiale et serait la plus bénéfique ne parlent pas, ils n'osent pas souvent par manque de confiance et peuvent même ressentir « toute insistance comme une violence[14] ». Autre raison possible : ils ont l'habitude que les élèves avec le plus de facilité participent et préfèrent donc rester dans leur zone de confort, situation qui peut même les arranger car ils n'ont aucun effort à fournir. Ou encore, les bons élèves étant très réactifs, les plus faibles n'ont parfois juste pas le temps de réfléchir. Mais dans ce problème de mauvaise répartition de la parole, l'enseignant y joue beaucoup. En effet, un enseignant court souvent après le temps, et dans l'optique de maintenir un bon rythme et de progresser, il peut avoir tendance à se reposer sur ceux qui lèvent la main uniquement. Or, cette situation n'est pas viable, l'objectif étant de veiller à la bonne progression de tous les élèves. Bien entendu, tous sont différents et avancent différemment, mais plutôt que d'ignorer l'hétérogénéité de la classe, l'enseignant se doit d'apprendre à travailler avec.

2.2 Au niveau des élèves

> Mais si une attention particulière doit être accordée au guidage des opérations langagières, il ne faut pas que soient oubliés les moments – furtifs – où l'apprenant s'exprime à propos de son propre apprentissage. L'apprenant reste d'une certaine manière le maître de la façon d'apprendre et d'interagir. Inattention, ou attention à des événements fortuits, refus de participation ou retour à l'activité de classe sont des comportements qui font partie du quotidien d'un apprentissage en classe[15].

Même la plus excellente des pédagogies ne saurait résoudre complètement le problème. En effet, l'enseignant n'est pas face à des robots, il traite avec de l'humain, et cela implique de multiples facteurs pouvant expliquer cette absence de participation. Commençons par la gestion de la classe. Si les élèves ne sont pas attentifs et bavardent, que ce soit par manque d'intérêt ou pour des raisons personnelles telles que la fatigue, l'envie de discuter d'un sujet extérieur, etc., l'enseignant se retrouve face à un certain chahut qui ne peut que nuire aux échanges à l'oral et à l'apprentissage des élèves. D'où l'importance d'instaurer des règles et d'exiger une écoute de la part de tous, en allant constamment chercher ceux qui se seraient égarés en chemin. Mais même au sein de la plus parfaite et idéale des classes, il y aura forcément des moments où certains élèves se déconnecteront, parfois quelques minutes

[14] Philippe PERRENOUD, « La communication en classe : onze dilemme », *art. cit.,* pp.13-18.

[15] Francine CICUREL, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », *art. cit.*

seulement, parfois plus, car ils sont humains, ils passent plusieurs heures assis en classe dans la journée et il serait irréel d'aspirer à une écoute irréprochable de la part de tous, et ce, du début jusqu'à la fin de l'heure. Bien sûr, chaque enseignant possède son propre seuil de tolérance, l'important étant de ne pas oublier le caractère humain de l'élève.

Apparaît cependant un paradoxe : l'enseignant s'attend à la fois au silence et à une prise de parole des élèves. C'est lui qui décide quand rompre ce silence ou non, quand donner la parole ou non, à qui, quand, comment et pourquoi. C'est d'ailleurs un autre des dilemmes soulevé par Philippe Perrenoud : « Comment contrôler la prise de parole sans stériliser les échanges, tuer la spontanéité, le plaisir[16]? » Il n'existe pas de réponse préétablie à cette question, chaque enseignant est libre de trouver sa propre réponse, ou du moins des pistes de réponse qui lui semblent adéquates, mais il nous faut reconnaître que cela pourrait en effet constituer un frein à la prise de parole chez certains élèves.

Autre facteur, et sûrement l'un des plus importants : le regard des autres. À cet âge-là, les élèves sont en pleine construction de leur identité et en s'exprimant à l'oral en classe, ils exposent leur vulnérabilité. Contrairement à une conversation ordinaire, prendre la parole en classe se rapproche davantage à une prise de parole face à un auditoire, l'élève est soumis au regard des autres, et l'interaction a une influence sur la représentation qu'il se fait de lui-même et sur ses affects. Apparaît alors cette peur de l'erreur, et nombreux sont ceux qui préféreront ne pas prendre la parole du tout plutôt que de se risquer à l'erreur et au jugement des autres. En effet, beaucoup d'élèves semblent penser que ce qui compte et ce que l'on attend d'eux uniquement, ce sont les connaissances qu'ils possèdent déjà, et non pas celles qu'ils peuvent découvrir, développer et s'approprier lors de leur participation à l'oral. Ils semblent automatiquement associer leur intervention soit à une réussite, soit à un échec, alors que cela va bien au-delà.

[16] Philippe PERRENOUD, « La communication en classe : onze dilemme », *art. cit*., pp.13-18.

II- Stratégies pour favoriser la prise de parole

1. Mise en place d'un climat de confiance

Avant toute chose, pour qu'il y ait communication au sein de la classe, il faut que les élèves soient mis en confiance et se sentent en sécurité, et cela commence dès les premières secondes. J'ai pris l'habitude depuis le mois de septembre d'accueillir les élèves à la porte pour leur dire bonjour, toute en étant souriante, chose qui me semble fondamentale pour instaurer un premier contact et un climat de confiance dès le début de l'heure, ainsi que marquer une transition entre l'extérieur et l'intérieur de la classe.

Ayant la chance d'avoir ma propre salle cette année, j'ai eu l'opportunité de pouvoir la décorer à ma guise[17]. J'avais réellement envie qu'en franchissant la porte, mes élèves se disent : « on est en classe d'espagnol ». Ainsi, en début d'année, j'ai accroché quelques drapeaux au fond de la salle. Un peu plus tard, j'ai commandé deux affiches, l'une avec du vocabulaire de base, l'autre avec des règles de vie de classe. D'ailleurs, il m'est déjà arrivé à une ou deux reprises, me sentant dépassée par les bavardages, d'interrompre le cours et de demander à un élève de lire ces règles, en insistant bien sur l'importance du respect de chacune d'entre elles, car ce sont là les bases du savoir-vivre et de l'apprentissage en classe. Bien encore, j'ai accroché des affiches que mes 5ème avaient réalisées lors de vacances scolaires sur le thème de leur choix (espagnol de la classe, mois de l'année, chiffres, saisons, etc.), ainsi que des travaux de fin de séquence de mes 3ème sur le thème de l'environnement. En affichant leurs réalisations, les élèves se sentent valorisés, et cela contribue notamment à l'installation d'un climat de confiance. En l'occasion des fêtes, j'avais choisi des décorations inspirées du *día de los muertos* pour Halloween, et pour Noël, j'étais restée sur des décorations traditionnelles. Autrement dit, ma salle a connu divers changements tout au long de l'année et j'ai pu remarquer que chaque changement a suscité de l'intérêt et une réaction de la part des élèves. Citons quelques uns de leurs commentaires tels que : « oh regarde ! », « c'est trop joli », « c'est mon exposé là-bas », et bien d'autres encore. Si les élèves sont dans une salle qui leur plaît, dans laquelle ils se sentent à l'aise, qui les plonge dès les premiers instants dans la discipline en question, cela ne peut que les mettre en confiance et favoriser leur implication.

[17] annexe 1 p.41

Autres éléments fondamentaux : le droit à l'erreur et l'encouragement de la prise de risque. Comme mentionné dans la première partie, l'importance accordée au regard de l'autre et la peur de l'erreur constituent un frein majeur à la prise de parole chez les élèves. Ce problème touche surtout les élèves les plus réservés ou en difficulté, mais pas que. Dès le début de l'année, j'ai donc insisté sur le fait qu'en classe, on a le droit de se tromper, l'erreur est humaine, on est là pour apprendre et c'est justement en se trompant qu'on peut progresser. Il s'agit là d'une chose que je rappelle sans cesse aux élèves pour qu'ils aient confiance et osent prendre la parole. Il faut également que chaque élève se sente bien dans le groupe, mais il arrive parfois que l'enseignant assiste à des moqueries ou commentaires dévalorisants au sein de la classe, ce qui a été mon cas. En effet, j'ai été surprise d'entendre des commentaires entre les élèves tels que « il est trop bizarre », ou encore « non mais il n'y arrivera pas ». Je dois reconnaître que les premières fois, j'avais été prise au dépourvu, je ne m'y attendais pas et je n'avais pas forcément réagi de la meilleures des façons, simplement en interpellant l'élève en question et en disant que je ne voulais pas de tels propos dans mon cours. Par la suite, lorsque cela s'est reproduit et après avoir gagné une certaine confiance face aux élèves, j'ai davantage insisté sur les raisons du pourquoi c'était mal et du pourquoi il ne fallait pas agir ainsi. J'ai eu l'impression que les élèves étaient réceptifs et qu'ils avaient compris les éventuelles conséquences de ce genre de paroles, et depuis le début de l'année, je trouve, au sein de la classe du moins, que ces commentaires ont diminué. Bien sûr, j'essaye de rester vigilante et attentive pour ne rien laisser passer et intervenir si besoin, car il est primordial que tous les élèves se sentent en sécurité et inclus dans le groupe-classe.

Enfin, il faut que les élèves se sentent écoutés. Qu'ils se sentent écoutés par l'enseignant, mais aussi par leurs camarades. En effet, c'est là un élément clé si l'on souhaite favoriser l'initiative et la prise de parole en classe. Personne n'aime parler juste pour parler. Ces paroles que certains élèves prononcent parfois avec beaucoup d'efforts sont précieuses, et ce n'est qu'en faisant preuve d'écoute et en montrant de l'intérêt pour leurs propos qu'ils oseront reprendre la parole. En début d'année, il n'y avait vraiment aucune écoute au sein de la classe, il y avait beaucoup de bavardages, et je ne dirais pas que le problème est réglé, loin de là, mais il y a une nette amélioration. Souvent, j'interpelle un élève en train de bavarder pour lui demander de répéter soit mes propos, soit ceux d'un camarade, et bien sûr, l'élève en question n'est presque jamais capable de le faire. Il doit alors demander à ce que l'on répète, l'obligeant ainsi à faire preuve d'écoute. Autre élément permettant de valoriser la parole de l'élève : l'appréciation orale de l'enseignant. Lorsque l'intervention d'un élève est pertinente,

il faut le lui dire. Et il en va de même pour un élève qui a eu l'initiative de prendre la parole alors qu'il ne le fait presque jamais. Cependant, j'avais pris l'habitude de ne pas varier mes remarques et de toujours dire « muy bien » à tout le monde, sans faire de différences alors qu'il y en a, et on m'en avait d'ailleurs fait la remarque lors d'une visite. Depuis, je m'efforce au mieux de les varier et de les adapter à la situation pour valoriser au maximum les élèves.

2. La disposition de la classe

Comme mentionné précédemment, je dispose de ma propre salle, je suis la seule à l'utiliser, et je me suis donc demandé quelle disposition serait la plus bénéfique à la prise de parole. En début d'année, les tables étaient disposées traditionnellement, en autobus, et je suis restée comme cela un certain temps. Mais une classe de langue est un lieu d'échange, et je trouvais que cette disposition ne s'y prêtait pas réellement. Les élèves devaient constamment se retourner pour écouter leurs camarades, et nombre d'entre eux se retournaient simplement pour bavarder. Par la suite, j'ai placé les tables en « U », avec quatre rangées en autobus au centre. Cependant, avec cette disposition, j'ai eu la sensation que les bavardages avaient augmenté, sûrement à cause des tables au milieu. Après quelques semaines, je suis repartie sur une disposition traditionnelle, mais je n'étais toujours pas satisfaite de ma salle pour travailler. J'avais vraiment en tête l'idée de travailler en « U », d'autant plus que, lorsque j'étais élève, j'adorais travailler de cette façon-là. C'est sans doute la raison pour laquelle j'ai eu envie à mon tour, en tant qu'enseignante, d'instaurer cela, et c'est ce qui me semblait le plus adéquat et le plus en accord avec mes objectifs également, mais je me trouvais dans une impasse. Mon tuteur est alors intervenu et m'a aidée à placer les tables en « U », mais cette fois-ci, d'une façon à laquelle je n'avais pas pensé : plutôt que de placer les tables restantes au centre, nous les avons réparties à droite et à gauche du « U », donc de chaque côté de la classe, 3 ou 4 élèves maximum sont placés dans une deuxième rangée. Depuis, je travaille ainsi et j'en suis vraiment contente. D'une part, du fait des échanges que je trouve beaucoup plus naturels et fluides, car lorsque quelqu'un parle, il est nettement plus facile de l'entendre, de l'écouter et de lui répondre lorsqu'il est de face, et non pas de dos. D'autre part, du fait des bavardages qui, je trouve, ont considérablement diminué par rapport au début de l'année. Cela me permet également de disposer d'un grand espace pour circuler dans la classe, vérifier le travail des élèves et le superviser. Logiquement, les côtés sont les endroits où les bavardages sont le plus

présents puisqu'il y a deux rangées, mais cela reste incomparable avec les dispositions antérieurs, et je m'efforce au quotidien d'y mettre un terme.

Bien entendu, qui dit disposition de la classe dit disposition des élèves. En début d'année, je ne connaissais personne, et j'ai proposé aux élèves de s'installer là où ils le souhaitaient, en les avertissant qu'un changement de ma part ou non dépendrait d'eux. J'ai voulu leur donner la possibilité de choisir et de se placer par affinités, c'est quelque chose qui me semble important dans le processus d'apprentissage, mais leurs bavardages étaient tout simplement ingérables. J'ai donc établi un plan de classe qui a changé à de nombreuses reprises au cours de l'année, non seulement à cause des divers changements de la disposition de la classe, mais aussi et surtout car, involontairement, je formais des groupes qui ne me convenaient pas. Il m'arrive de temps en temps de le modifier si j'en ressens le besoin et j'essaye dans la mesure du possible de séparer bien entendu les élèves les plus bavards, mais également d'alterner bon élève et élève en difficulté. Au sein de cette classe de 3ème, j'en vois d'ailleurs les bénéfices et je pense à un duo en particulier. Il s'agit de J., élève en grande difficulté qui n'écoutait absolument pas le cours et passait son temps à bavarder, que j'ai placé en milieu d'année devant, à côté de L., élève très réservée qui participe rarement à l'oral, peut-être une fois par cours maximum, mais qui paradoxalement a un excellent potentiel et fait partie de mes meilleures élèves. Depuis la création de ce duo, J. a commencé à être beaucoup plus attentif, à réaliser les activités et à participer à raison d'une fois ou deux par cours volontairement. À de nombreuses reprises, j'ai pu observer du coin de l'oeil L. aidant J., lui expliquant des choses, lui indiquant des éléments sur un document, ou encore J. voulant vérifier ce qu'il allait dire avant de prendre la parole. L. joue réellement un rôle de tuteur avec J., et j'ai vraiment l'impression qu'elle l'aide à avoir confiance en lui et à prendre la parole. Et c'était justement ça mon objectif. Finalement, ce genre de relation entre élèves est bénéfique autant pour l'un que pour l'autre : l'un reçoit de l'aide et est encouragé dans sa prise de parole, tandis que l'autre se sent valorisé par son rôle et les responsabilités qui en découlent.

3. Mise en place de rituels

Pour inciter et aider au mieux les élèves à prendre la parole, il faut leur donner une base, des repères, et cela passe notamment par la mise en place de rituels. Tout d'abord, chaque cours commence par un CCA ou *repaso*. Il peut être collectif ou individuel, à l'écrit ou

à l'oral. Lorsqu'il est écrit, c'est souvent pour vérifier un point de grammaire ou du lexique, et dans ce cas-là il est collectif et noté. À l'oral, il est soit individuel et noté sur 5, soit collectif et non noté. Les élèves ne savent jamais si le CCA sera écrit ou oral, collectif ou individuel, noté ou non, sauf lorsque c'est pour le lendemain. Dans ce cas-là, je privilégie bien entendu le collectif à l'oral. Le but est avant tout d'inciter tous les élèves à revoir le cours. Lorsque j'évalue le CCA à l'oral, j'interroge 3 élèves généralement, dont un ou deux volontaires s'il y en a, et je leur distribue ensuite un petit papier avec les critères et la note. Si cette dernière est mauvaise, les élèves savent qu'ils ont la possibilité de revenir me voir avec ce papier une autre fois en fin d'heure, afin de pouvoir repasser et rattraper leur note jusqu'à 4 sur 5. Très peu le font, mais en tout cas, ils savent qu'ils le peuvent. Le *repaso* permet ainsi de contrôler les connaissances et les acquis des élèves, mais aussi et surtout, il permet, lorsqu'il est oral, de déclencher la parole car les élèves doivent restituer ce qui a été fait lors du cours précédent, ce qui leur permet dans un second temps de se plonger dans la suite du document ou dans le nouveau avec plus de facilité.

En cours d'année, j'ai instauré un petit rituel qui se fait en amont du CCA avec deux points : la date et les absents. Un élève demande dans un premier temps « ¿puedo escribir la fecha? », puis une fois au tableau, il demande au reste de la classe « ¿cuál es la fecha de hoy? ». Ensuite, un autre élève pose la question suivante : « ¿quién falta hoy? », élément qui a toute son importance avant de commencer le cours car cela leur demande de s'observer entre eux, de prendre en considération le groupe et les éventuels absents, d'autant plus que tous ne sont pas issus de la même classe. Cependant, j'ai réalisé, après qu'on m'en ait fait la remarque, que c'était toujours les mêmes qui levaient la main pour poser les questions, pour y répondre et aller au tableau, et qu'il était dommage de ne pas profiter de ce petit rituel pour faire parler ceux qui ne participaient presque pas ou pas du tout. J'ai alors décidé de le modifier quelque peu en désignant moi-même les élèves plutôt que de simplement interroger ceux qui lèvent la main. Étant donné que je sais d'avance quels sont ceux qui risquent de ne pas parler de l'heure, cela me permet de les obliger à prendre part à la vie de classe et de les sortir de leur zone de confort, attendant que les autres fassent tout le travail. D'autant plus que, même si ces questions et leurs réponses paraissent simples, elles sont loin d'être acquises par tous les élèves. Ceci étant, les élèves désignés pour poser telle ou telle question restent libres d'interroger qui ils souhaitent. Il me semble en effet important de conserver une certaine autonomie et un certain naturel, car si non seulement je désignais l'élève posant la question, mais aussi l'élève devant y répondre, ce serait là beaucoup trop

dirigé et contraire au dialogue. Je leur impose une seule condition dont ils ont tous connaissance : plutôt que de choisir quelqu'un qui lève la main comme on avait l'habitude de le faire, que ce soit eux ou moi, ils doivent désigner une personne qui ne participe pas beaucoup à l'oral.

Pour ce qui est de l'étude d'un document, avant même de s'y plonger, les élèves lisent à voix haute la boîte à outils qui contient à la fois du vocabulaire permettant de faciliter le sens du support, mais aussi du vocabulaire ou expressions qui permettront de déclencher la parole lors de certaines consignes. Ensuite, après avoir pris connaissance du support, les élèves savent que la première chose qu'ils doivent faire est de le présenter, sauf cas exceptionnels, avec généralement le type de document, les personnages s'il y en a et le thème ou la situation. En cours d'année, j'ai instauré un jeu de questions/réponses répondant à ses objectifs tout en favorisant l'interaction : dans un premier temps, on en discute tous ensemble, puis pour récapituler le tout, les élèves se posent des questions entre eux et y répondent. Là aussi, c'est moi qui désigne l'élève devant poser la question, et je choisis donc un élève qui ne participe pas beaucoup, et pour la réponse, même règle que pour le rituel de début d'heure : choisir quelqu'un qui n'est pas très actif à l'oral et qui n'a pas participé à l'étape antérieure. Il arrive parfois que certains élèves ne parviennent pas à restituer ce qui a déjà été dit, car pas ou peu attentifs, et dans ce cas, ils se voient obligés de demander de l'aide pour ensuite répéter à leur tour.

Il est également possible de parler de rituels pour tout ce qui est correction. Lorsque un élève s'exprime à l'oral et fait une erreur, que ce soit une erreur de prononciation, de grammaire, de syntaxe, ou autre, la correction peut passer par plusieurs étapes. Dans un premier temps, l'autocorrection. J'invite l'élève à se corriger lui-même en lui donnant des pistes telles que « doble 'l' », « femenino », « plural », « falta el verbo », « tiempo », etc., ou encore en ayant recours à la gestuelle. Par exemple, j'ai pris l'habitude de croiser les bras pour leur rappeler qu'il faut inverser les terminaisons au subjonctif, ou encore de faire un signe avec la main comme si je traçais un pont pour les pronoms réfléchis qui se placent devant les verbes pronominaux lorsqu'ils sont conjugués. Puis, si l'élève n'y arrive toujours pas, je fais alors appel à l'inter-correction, ce qui suppose une certaine écoute de la part de tous les élèves, libre à eux de demander à leur camarade de répéter si nécessaire. Je m'efforce donc de n'intervenir qu'en dernier recours pour les corriger.

4. Les supports et sujets

Pour qu'un élève prenne la parole volontairement, il faut que le sujet lui donne envie de s'exprimer, ne serait-ce qu'un minimum, d'où l'importance des choix de l'enseignant. On est assez libre à ce niveau-là, presque tous les thèmes peuvent s'insérer dans les entrées culturelles au programme, et j'ai donc choisi des sujets qui me semblaient déclencheurs de parole : la présentation en début d'année pour réactiver les connaissances, les vacances, le futur et la question de l'avenir professionnel, l'environnement, le positif et le négatif des nouvelles technologies. Ce sont là des sujets qui touchent leur quotidien, qui les concernent et qui ne peuvent qu'être favorables à une prise de parole. Ma prochaine et très certainement dernière séquence portera sur les contes et légendes. Là aussi, j'espère pouvoir susciter la prise de parole en faisant appel à leur curiosité et à leur imagination.

Dans chaque séquence, j'essaye de diversifier au maximum les types de supports pour ne pas ennuyer les élèves et attirer leur attention. En effet, ne proposer qu'un seul type de document n'est pas possible. Cela serait non seulement contraire aux devoirs de l'enseignant, qui a pour mission de faire travailler toutes les compétences langagières, mais cela deviendrait aussi vite lassant pour tous les élèves, même les plus attentifs. Je m'efforce donc de les alterner et, dans la mesure du possible, d'éviter les compréhensions écrites en dernière heure. En effet, c'est l'heure à laquelle les élèves sont le plus fatigués et ont le moins envie de travailler, et leur demander de se concentrer sur un document écrit à ce moment de la journée est plus compliqué et moins productif qu'une compréhension orale par exemple ou expression orale à partir d'un document iconographique. Bien entendu, cela dépend de leur progression, et si mon document écrit tombe en dernière heure, j'essaye simplement de motiver au mieux les élèves pour arriver au plus vite à de l'expression orale et à une situation de communication.

5. Les consignes

Une fois les sujets et supports choisis, il faut procéder à leur mise en oeuvre pour que les élèves puissent accéder au sens, s'exprimer et produire quelque chose par la suite. Cela passe donc par les consignes et ma façon de procéder reste plus ou moins la même à chaque fois. Dans un premier temps, la présentation du support avec les questions/réponses,

suivies d'une activité d'étude du document pour accéder au sens avec des repérages guidés par exemple, des amorces à compléter, ou encore des exercices vrai/faux. J'ai pris l'habitude de projeter toutes mes consignes au tableau et de les faire apparaître les unes après les autres au rythme de la progression des élèves. En effet, plutôt que de simplement les énoncer à l'oral, le fait qu'il y ait un support écrit permet une meilleure compréhension et une assimilation plus rapide de la part de tous les élèves, ce qui favorise leur implication par la suite. Les élèves en difficultés sont ceux qui en bénéficient sans doute le plus car rappelons-le, lorsqu'on apprend une langue étrangère, il est toujours plus aisé de comprendre l'écrit que l'oral. Au tout début, j'affichais plusieurs consignes dans une même diapositive d'un coup, mais je me suis rendue compte que ce n'était pas l'idéal car les élèves voyaient d'avance les consignes suivantes, il y avait trop d'informations en même temps, ils ne se concentraient pas forcément sur celle que nous étions en train de traiter et les moins attentifs étaient tout simplement perdus. Maintenant, lorsqu'un élève, peu importe la raison, s'absente un certain temps et n'écoute pas, s'il regarde le tableau, il sait où on en est puisque les consignes apparaissent au fur et à mesure.

J'essaye au maximum de ne pas poser de questions directes, ce qui réduirait les possibilités d'expression des élèves, mais plutôt de leur donner des consignes commençant par des verbes d'action à l'impératif tels que dire, compléter, trouver, chercher, souligner, imaginer, etc. De plus, on m'avait fait une remarque sur la formulation de mes consignes qui pouvait parfois être un peu complexe, et depuis, je m'efforce d'utiliser un lexique simple et clair, avec une seule tâche à la fois, pour ne pas perdre les élèves. Tout au long de l'heure, je m'assure que les consignes soient bien comprises, en passant si nécessaire par l'intermédiaire d'un élève pour les expliquer ou les reformuler au reste de la classe. Cette étude du document se fait la plupart du temps entièrement à l'oral, j'interroge ceux qui lèvent la main, et au fur et à mesure et avant de procéder à la trace écrite, on récapitule et je m'appuie notamment sur des élèves plus discrets pour répéter ce qui a été dit. Encore une fois, ils peuvent sans problème demander de l'aide s'ils ne s'en souviennent pas très bien ou ont du mal à trouver leurs mots, le but n'étant absolument pas de les mettre dans une position difficile, mais plutôt de les faire participer et s'exprimer. Pour ce qui est des réponses, j'exige tout le temps des phrases complètes. Une réponse courte me suffit à moi et au reste de le classe à comprendre l'élève en question, mais une formulation complète est primordiale pour que les élèves ne cessent de manier la syntaxe de la phrase, la conjugaison des verbes, certains points grammaticaux et pour qu'ils progressent dans leurs apprentissages.

Apparaît enfin l'activité de production. Souvent et lorsque cela s'y prête, je rajoute une ou deux consignes supplémentaires qui découlent de l'étude du document et qui ont pour objectif de susciter la prise de parole. Il peut s'agir de donner son opinion, de parler de sa propre expérience, de réfléchir sur un point en particulier, de restituer le contenu du document au travers d'une discussion, de créer un dialogue, de débattre, de faire appel à ses connaissances et à son imagination pour formuler quelque chose, etc. Cette étape est importante car elle permet à l'élève de recourir à ses propres connaissances tout en essayant de s'approprier celles qu'il vient de découvrir. Parfois, selon le sujet du support, cela peut lui permettre également de développer sa pensée, sa façon de voir les choses, ou encore de lui faire prendre du recul et prendre conscience de certaines choses. Je pense notamment à l'environnement, la dépendance au téléphone portable, ou encore les stéréotypes dans le milieu professionnel. Ce sont tous là des sujets qui nous ont permis de travailler à de nombreuses reprises l'expression de l'opinion et cela contribue notamment à la construction de l'identité de l'élève. Soulignons que lors de cette étape de production, tous les élèves sans exception devraient pouvoir s'exprimer, avec des erreurs ou non, peu importe, car il ne s'agit pas de comprendre un document ou de trouver une réponse.

Mais qui dit consignes dit temps. En effet, il faut tout d'abord laisser aux élèves le temps nécessaire pour découvrir le document, puis selon les tâches, il faut également leur en donner. Souvent, lorsque j'affiche une nouvelle consigne qui, selon moi, nécessite quelques minutes de réflexion, il arrive que certains élèves lèvent de suite la main, et au début, j'avais tendance à les interroger, mais je me suis rendue compte qu'en agissant de la sorte, je condamnais moi-même la prise de paroles des élèves les plus en difficulté. En effet, ces derniers sont capables de trouver la réponse également et de s'exprimer, mais ils ont souvent besoin de plus te temps. Lorsque la consigne le demande, j'ai alors commencé à accorder un temps de silence et de réflexion. Au début, j'annonçais seulement le temps à l'oral, puis lorsque j'estimais que ce temps était écoulé, j'intervenais. Or, je n'étais jamais réellement certaine de respecter ce temps. J'ai donc commencé à utiliser un minuteur que je projette au tableau. Les élèves savent ainsi combien de temps il leur reste exactement pour réaliser la tâche, et je me suis rendu compte que le fait de voir les minutes découler éveillait les élèves et les incitait d'une certaine façon à ne pas traîner. Citons un exemple tout bête : lorsque je distribue un document, il arrive parfois que les élèves traînent, discutent, découpent le document avant de le coller et cela prend beaucoup de temps et, par conséquent, réduit le temps de travail et de prise de parole . Dès que je me retrouve face à cette situation, j'ai pris

l'habitude de mettre un minuteur d'une minute en annonçant qu'à la fin du décompte, tout le monde devait avoir collé le document. Étrangement, les élèves se sentent comme face à un défi et tous se dépêchent pour respecter le délai accordé. On peut alors imaginer qu'il se passe la même chose lorsqu'ils réfléchissent ou réalisent une tâche avec un temps imparti qu'ils peuvent contrôler à tout moment.

Cependant, lors de la prise de parole, que ce soit lors de l'étude du document ou lors de la situation de communication en fin d'heure, il arrive parfois qu'un élève me dise : « je sais le dire en français mais pas en espagnol ». J'encourage tout le temps l'élève à prendre la parole quand même en lui disant que ce n'est pas grave, qu'il essaye avec ce qu'il connaît et demande de l'aide si nécessaire. Lorsqu'il s'agit de répondre à une consigne lors de l'étude du document, si je vois que l'élève bloque, je lui rappelle que pour commencer il suffit simplement de reprendre la consigne et très souvent, cela permet de déclencher la parole. Je leur rappelle également de bien regarder la boîte à outils. Souvent, des mots ou expressions sont à leur disposition pour facilité leur prise de parole. En début d'année, j'avais distribué une fiche avec l'espagnol de la classe que les élèves avaient collée dans leur cahier. S'y trouvent notamment des expressions utiles propres à l'environnement de la classe, mais aussi des expressions pour demander de l'aide et des amorces pour donner son opinion et interagir. Cependant, les élèves ne pensaient jamais à regarder cette fiche, et cela n'était pas forcément très pratique je le reconnais. J'ai alors décidé d'en faire une version réduite avec les éléments essentiels et d'en scotcher une sur chaque table[18]. Depuis, les élèves pour qui ces expressions ne sont pas acquises ont pris l'habitude de s'y référer et d'en faire usage. Autre outil à la disposition des élèves permettant de réaliser les consignes et de favoriser la prise de parole : le dictionnaire. Ma collègue d'espagnol a eu la gentillesse de me prêter des dictionnaires en début d'année, et j'en dispose d'au moins un pour deux. Les élèves en font surtout usage lors de l'étape de production en fin d'heure, et je suis également à leur disposition si besoin, circulant constamment dans la classe.

6. La note de participation

La question de la légitimité de la note de participation est soulevée à de nombreuses reprises car en effet, il ne s'agit pas réellement d'une compétence langagière à

[18] annexe 2 p.42

évaluer. Ceci étant, il est possible de percevoir la participation comme une capacité à s'investir dans un groupe et à prendre part aux échanges tout en respectant l'environnement et la vie de classe. De ce point de vue, on peut la considérer comme une compétence à acquérir qui peut évoluer au fil de l'année. Au départ, je n'avais pas mis en place de note de participation, mais face à une classe qui était très agitée, ne s'écoutait pas et où presque aucun élève n'était investi si ce n'est cinq maximum, j'en suis vite venue à la conclusion qu'il s'agissait là d'une nécessité. Le coefficient n'est pas très élevé, mais cela permet non seulement de récompenser les élèves méritants tout comme d'en motiver certains. En effet, je me suis rendu compte que depuis la mise en place de cette note, certains élèves qui auparavant ne prononçaient pas un mot ont commencé à être plus attentifs et à s'investir davantage en classe. Et même si cela signifie prendre la parole une fois ou deux maximum dans l'heure, c'est déjà un pas de franchi.

Afin d'établir un suivi et d'évaluer l'investissement en classe des élèves, à chaque fin de cours j'ai pris l'habitude de rajouter à chacun des points positifs et/ou négatifs sur ClassDojo. Le positif comporte les éléments suivants : « j'aide les autres », « je fais ce qui est demandé », « je persiste », « je travaille bien », ainsi que trois degrés différents de « participation ». Pour ce qui est du négatif, on retrouve inversement trois degrés de « bavardages », « je n'écoute pas » et « je ne travaille pas »[19]. Autrement dit, il y en a pour tout le monde, ceux qui font des efforts sont récompensés également et la participation et les bavardages ne sont pas évalués de la même façon. En effet, il serait injuste de rajouter le même nombre de points à un élève qui participe beaucoup et à un élève qui participe une ou deux fois. De le même façon, il serait injuste de pénaliser quelques petits bavardages et des bavardages fréquents et gênants. Chaque élève possède son propre personnage, et ils adorent me demander de temps à autres de les projeter au tableau pour voir où ils en sont.

Lors du premier semestre, j'avais choisi de ne faire qu'une seule note de participation, mais il s'agissait d'une note muable. En effet, j'avais établi une première note, tout en rassurant et prévenant les élèves que cette note allait changer toutes les deux semaines en fonction de leur investissement en classe. Autrement dit, on pouvait très bien passer de 6 à 15 par exemple, comme de 15 à 6. Cependant, la prise de parole des élèves n'était pas constante, certains en ont profité pour s'investir uniquement lors des deux dernières semaines du trimestre, et j'en ai donc conclu que cette façon de procéder n'était pas propice à mes

[19] annexe 3 p.43

objectifs. J'ai alors décidé d'instaurer une note de participation à chaque séquence, obligeant ainsi les élèves à s'investir régulièrement s'ils souhaitent avoir la moyenne. Encore une fois, le coefficient est vraiment bas, il est de 0,5 seulement. Mon objectif n'est pas de nuire à ceux qui ne s'investissent pas mais plutôt de les encourager à le faire. Une bonne note en plus dans la moyenne, coefficient important ou non, plaît toujours aux élèves. Certains d'entre eux, qui ne participaient absolument pas et n'écoutaient pas, sont passés de 5 à 11 par exemple, et d'autres, en voyant que certains camarades, malgré leurs difficultés, ont réussi à obtenir une telle note, se sont motivés à leur tour. Je me souviens notamment d'un élève venant me voir en fin d'heure pour me dire : « En fait c'est pas si compliqué d'avoir la moyenne. Vous allez voir madame je vais tout le temps participer maintenant ». Ce genre de commentaire, de motivation, c'est exactement ce que je recherchais. Plusieurs sont les éléments pouvant contribuer à la motivation et à la prise de parole, et pour de nombreux élèves, la note de participation en fait définitivement partie.

Bien entendu, les personnages sur ClassDojo ne me suffisent pas à établir une note. À chaque fin de séquence, je télécharge le compte rendu recensant dans une feuille de calcul les points de chaque élève. Ensuite, à partir des résultats, je définis une note grâce à une fiche d'évaluation que j'ai créée en début d'année en m'inspirant de celle d'une collègue[20].

7. Les jeux

Les jeux se révèlent être un excellent moyen également pour favoriser la prise de parole et l'investissement de tous les élèves. En effet, tout ce qui est ludique permet de changer de l'ordinaire et de susciter l'intérêt de tous, mêmes des moins attentifs. On sort d'une certaine façon du simple système scolaire et généralement, cela plaît aux élèves. À chaque fin de séquence, avant la tâche finale, je fais une séance de révision pour permettre aux élèves de revoir les points principaux et faire un résumé de ce qu'ils sont censés avoir acquis. Bien sûr, si je ne faisais qu'interroger les élèves ou faisais un cours de type magistral, cela deviendrait vite ennuyant pour tout le monde. C'est là que j'introduis le jeu. Tout au long de l'année, j'ai eu l'occasion d'essayer différentes choses, et les élèves sont vraiment réceptifs à chaque fois. Pour deux séquences, j'avais créé de nombreux petits papiers avec du lexique ou expressions à traduire, des points grammaticaux, des verbes à conjuguer, que j'avais

[20] annexe 4 p.44

ensuite placés dans une pochette. J'avais divisé la classe en deux pour former deux équipes, et à tour de rôle, chaque équipe piochait un papier. Bien entendu, pour éviter que ce ne soit toujours les mêmes qui parlent, j'avais instauré quelques règles. D'abord, à chaque nouveau tour, un élève différent devait piocher, de sorte que tout le monde puisse parler au moins une fois. Ensuite, si l'élève en question ne connaissait pas la réponse, il avait la possibilité de demander de l'aide à son équipe, mais attention : chaque élève ne peut venir en aide qu'à trois reprises maximum. Cela demandait de leur part de veiller à ne pas gaspiller inutilement l'aide des meilleurs élèves. Le fait qu'il y ait un défi, une compétition, même s'il n'y a rien à gagner à la fin, motive de suite les élèves, ils sont tous investis et ont réellement envie de gagner. Ils sont tellement investis à vrai dire qu'il est parfois difficile de gérer leur prise de parole. Ceux qui connaissent la réponse doivent se retenir pour laisser un temps de réflexion à l'élève, et s'il n'y arrive pas et que son « aide » se trompe également, la parole passe à l'autre équipe. Même principe, mais au travers d'un outils numérique cette fois : Quizlet. La classe est toujours divisée en deux, mais les papiers sont remplacés par des cartes sur Quizlet. Cela offre un support visuel à toute la classe, et cela me permet également d'afficher la réponse, ce qui est assez intéressant. Bien sûr, il m'arrive parfois d'utiliser ce support numérique sans créer d'équipes, la classe est de suite moins agitée, mais l'enthousiasme n'est pas vraiment pareil, et ce sont souvent les mêmes qui cherchent à participer, d'où ma préférence pour la première option.

Autre jeu qui marche très bien avec les élèves : Kahoot. Le principe : créer un quizz numérique. L'objectif de ce jeu n'est pas réellement la prise de parole, mais plutôt l'investissement de tous les élèves et leurs apprentissages. Les élèves utilisent leur téléphone portable, un pour deux si besoin, c'est le seul moment durant lequel ils sont autorisés à le sortir, et l'un des avantages est que ce quizz est anonyme : chaque élève crée un pseudo, donc même s'ils se trompent, tous sont à l'abris du jugement des autres. Bien entendu, certains élèves crient haut et fort leur pseudo, mais cela ne concerne qu'une petite partie de la classe. Soulignons qu'il peut s'avérer difficile de gérer les élèves car ils sont extrêmement investis et très excités. Je garde donc ce jeu pour les vingt dernières minutes de l'heure généralement et lorsque la réponse à la question apparaît, je ne passe pas à la suivante tant qu'il n'y a pas le silence et qu'une explication n'a pas été donnée. C'est d'ailleurs à ce moment là que j'en profite pour introduire la prise de parole des élèves en leur demandant d'expliquer, lorsque certains se sont trompés, pourquoi il s'agissait de cette réponse et pas d'une autre. Parfois, les différences entre les possibilités qui s'offrent à eux sont minimes, telles qu'une lettre pour les

conjugaisons ou un accent, ce qui leur demande d'être très attentifs. Ils disposent à chaque fois d'un temps limité pour répondre, et avant chaque nouvelle question apparaît le classement des cinq ou six premiers, ce qui les motive davantage.

Prochainement, dans le cadre de ma séquence sur les contes et légendes, je prévois de faire piocher aux élèves des cartes avec des personnages de contes ainsi que des verbes, puis par groupe de deux ou trois d'imaginer une histoire. Il s'agira là de quelque chose de nouveau, et j'espère que ce jeu parviendra à susciter leur imagination et à déclencher la parole.

8. L'improvisation

Au cours de ma formation cette année, j'ai eu l'occasion d'observer des vidéos d'un autre enseignant d'espagnol qui mettaient en scène des élèves dans le cadre d'une improvisation. J'ai trouvé que le résultat était tout simplement génial et j'ai eu envie à mon tour d'essayer cela avec mes élèves. Afin que leur production soit la plus naturelle possible, je leur ai distribué une fiche contenant diverses petites expressions espagnoles qui alimentent, comme dans toutes les langues, nos conversations au quotidien tout en faisant part de nos sentiments[21]. Cette idée de fiche m'est venue car ce même enseignant nous en avait parlé et nous avait envoyé la sienne. Je l'ai cependant réorganisée à ma façon en fonction de ma personnalité, notamment en supprimant quelques expressions qui ne me parlaient pas et en en rajoutant une ou deux, mais aussi en modifiant complètement la mise en page. J'ai dans un premier temps essayé de faire deviner aux élèves le sens de chaque expression, et s'ils n'y arrivaient pas, j'intervenais pour le leur expliquer. Par la suite, je leur ai proposé deux sujets au choix : « me ha tocado el gordo » ou bien « quiero salir de fiesta e intento convencer a mis padres ». J'ai volontairement proposé des sujets déclencheurs de parole et sur lesquels les élèves auraient de quoi dire. En effet, on a tous déjà imaginé ce qu'on allait faire si on gagnait au loto, et presque tous les élèves ont déjà vécu une situation où ils essayent de convaincre leurs parents pour sortir.

Les élèves ont alors formé des groupes de deux ou trois maximum et je leur ai laissé une quinzaine de minutes de préparation. Ils n'avaient pas le droit d'écrire de phrases, quelques idées seulement s'ils le souhaitaient, mais le seul papier qu'ils étaient autorisés à

[21] annexe 5 p.45

prendre avec eux au tableau était la fiche avec les expressions espagnoles : ils venaient tout juste de les découvrir, donc s'ils en ressentaient le besoin, ils pouvaient la garder. Tout le monde n'est pas passé bien entendu, faute de temps mais aussi d'envie. C'était la première fois que les élèves se retrouvaient face à ce type activité et mon but n'était pas de les forcer à passer. Les plus réservés ont déjà du mal à oser prendre la parole en classe, donc pour ce qui est d'improviser devant toute le monde, cela demande encore plus de courage. J'espère qu'avec le temps, ces élèves-là voudront passer volontairement après s'être rendu compte qu'il s'agit avant tout d'un moment de détente, de partage, de plaisir, mais aussi selon le sujet d'un moment où l'on rigole tous ensemble, sans jugement ni moquerie derrière, simplement parce que c'est drôle. Et les élèves n'en sont probablement pas conscients, mais ce type d'activité contribue grandement à leur progression et à faciliter leur prise de parole par la suite. Ce jour-là, les bons élèves sont passés, les élèves en difficulté qui ne sont pas timides également, et j'ai été agréablement surprise que certains élèves à la fois en difficulté et assez réservés aient osé passer. D'ailleurs, je me souviens que l'un d'entre eux m'avait demandé dans le cadre d'une tâche finale à l'oral de passer dans le couloir car il ne souhaitait pas passer devant le reste de la classe, et pourtant, lors de cette activité d'improvisation, il s'est porté volontaire pour passer au tableau devant tout le monde. Cela prouve bien que les élèves évoluent avec le temps et que peu à peu, ils sont capables de s'ouvrir et d'oser prendre la parole en public. Pour une première fois, j'étais plutôt contente du résultat, j'ai senti que les élèves avaient pris plaisir à passer, et je pense que ce qui leur a le plus plu, outre les sujets proposés, ce sont ces expressions espagnoles utilisées dans le langage courant. En effet, c'est quelque chose de vrai, de concret, qui leur permet le temps de quelques minutes de se mettre dans la peau d'un espagnol, et ce sont des expressions qu'ils pourront réutiliser un jour lors d'une conversation.

III - Bilan et approfondissement

1. Les réussites et limites

Si je devais comparer ma classe de 3ème entre le mois de septembre et les derniers mois de l'année, je dirais que dans l'ensemble, elle a considérablement évolué. Rappelons-le, au début, quelques élèves seulement étaient attentifs et s'investissaient en cours, il n'y avait aucune règle, les bavardages persistants prenaient le dessus sur mon cours, et parmi mes trois classes, c'était au sein de cette 3ème qu'il y avait le moins d'investissement et que les élèves étaient le plus passifs. Au fil du temps, j'ai appris à connaître mes élèves, ils ont appris à me connaître, une certaine confiance s'est installée, et ce que j'ai mis en place tout au long de l'année m'a permis d'instaurer un certain cadre et un mode de vie en classe. Mon objectif premier était de favoriser la participation de tous les élèves, et que ce soit la mise en place d'un climat de confiance, la disposition de la classe, la mise en place de rituels, une attention particulière portée sur le choix des supports et sujets, un travail sur les consignes, la mise en place d'une note de participation, l'introduction de jeux ou encore d'activités d'improvisation, ce sont toutes là des stratégies qui ont contribué, d'une manière ou d'une autre, à favoriser l'investissement du groupe-classe. Les élèves qui, déjà en début d'année, étaient très actifs, le sont restés tout le long, mais j'ai pu observer l'évolution de certains élèves qui au départ ne s'investissaient absolument pas ou très peu et qui, avec le temps, ont commencé à s'intéresser au cours, ne serait-ce qu'un peu. Certains élèves que je n'entendais jamais ont commencé à s'exprimer volontairement, et cette classe passive que j'avais face à moi est peu à peu devenue un lieu d'échange. Les élèves ont commencé à comprendre ma vision d'une classe de langue et se sont montrés plus ouverts, plus attentifs, plus impliqués, et sans m'en rendre compte, j'ai réellement commencé à prendre plaisir à faire cours avec eux.

Cependant, même si des résultats sont là, ils sont loin d'avoir atteints mes objectifs. Plusieurs élèves encore ne sont pas assez attentifs et ne prennent pas la parole volontairement. Il faut constamment que j'aille les chercher, la plupart du temps ils ne savent pas où on en est, et même si j'arrive à leur faire prononcer une phrase ou deux dans l'heure, j'aurais aimé que l'initiative vienne d'eux. J'aurais réellement souhaité qu'ils trouvent de la motivation quelque part, que ce soit en eux ou bien à travers ce que je leur propose, ou encore

à travers leurs camarades. Je suis contente de l'évolution de certains, cela va sans dire, mais j'aurais aimé que cette progression au niveau de l'investissement à l'oral, même infime, puisse se retrouver chez tous les élèves. Or, ce n'est pas le cas.

À la fin du mois d'avril, soit plus ou moins vers la fin de l'année, j'ai demandé aux élèves de répondre à un petit questionnaire anonyme concernant leur participation en classe, en insistant bien sur le fait qu'il ne s'agissait pas de me faire plaisir, que j'avais réellement besoin que leurs réponses soient sincères et que de toute façon, c'était anonyme[22]. À la question « est-ce que je participe en classe? », cinq élèves estiment que non pas du tout, huit parfois, quatre souvent et six tout le temps. La question suivante était « par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage? ». Ici, huit élèves ont répondu que non, huit un peu et sept oui. Parmi ceux qui ont répondu non, on retrouve les cinq premiers affirmant ne pas participer du tout en classe. Autrement dit, ces cinq élèves sont ceux dont l'investissement n'a absolument pas évolué au cours de l'année. Le reste de la classe estime avoir fait des progrès, ce qui est plutôt positif. Question suivante : « qu'est-ce qui me motive à participer? ». Les élèves pouvaient choisir plusieurs réponses, et j'ai ainsi pu les classer par ordre d'importance. Douze élèves ont coché l'envie de progresser, onze la note de participation, dix le sujet, sept l'envie d'échanger avec les autres, et quatre ont également coché la case « autres ». On remarque que seulement la moitié de la classe a sélectionné l'envie de progresser, ce qui signifie que les autres n'ont soit aucune envie de progresser et n'éprouvent pas de réel intérêt pour la matière, soit ils n'ont absolument pas conscience de l'importance de l'oral dans les apprentissages. Pour ce qui est de la note de participation, je dois avouer que je m'attendais à ce que plus d'élèves la sélectionnent. Elle reste tout de même une source de motivation pour une bonne partie de la classe, mais elle n'est visiblement pas importante pour tous. Le sujet quant à lui, je ne suis pas certaine que tout le monde l'ait compris de la même manière. Par sujet, j'entendais est-ce que les sujets proposés tout au long de l'année vous ont motivés à participer, mais j'ai un doute quant à l'interprétation des élèves. Soit ils l'ont bien compris, ce qui signifierait que seulement la moitié de la classe a trouvé les sujets intéressants malgré mes efforts pour choisir des thèmes qui les concernent et qui pourraient leur plaire, soit ils l'ont mal compris en pensant que je demandais seulement si le sujet étudié était un élément influant ou non dans leur participation. Cela aurait donc mérité une précision de ma part. Pour ce qui est de la réponse « autre », un

[22] annexe 6 p.46

élève a précisé : « montrer une bonne ambiance dans la classe ». J'ai trouvé cette justification vraiment touchante dans le sens où finalement, tous ne participent pas uniquement pour leur propre personne. Certains le font pour le plaisir d'échanger avec les autres, ou alors comme cet élève, pour montrer le bon exemple et instaurer un climat de confiance. On ressent ce désire de solidarité, et plusieurs sont les élèves qui, naturellement et avec plaisir, assume un rôle de tuteur. La question suivante était facultative : « si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que… ». Neuf élèves au total y ont répondu, et on retrouve le manque de confiance en soi, la timidité, la peur de se tromper, mais aussi le manque d'envie et le manque d'attention. Parmi les commentaires qui m'ont le plus marquée, citons « je suis nul et n'y arrive pas » ou encore « je ne connais pas les réponses ou j'ai peur de me tromper ». Même si tout au long de l'année je n'ai cessé de répéter qu'on était là pour apprendre, qu'il n'y avait pas de mauvaises réponses, que les erreurs permettaient justement de progresser, malgré mes tentatives pour instaurer un climat de confiance, cela n'a pas été suffisant. Certains élèves restent bloqués par le regard des autres et par le manque de confiance en soi. Ils n'osent pas et ne comprennent pas que l'apprentissage se fait justement aux travers de leurs interventions, et j'aurais souhaité que cela change, même un peu. Autre remarque qui a suscité mon attention : « les cours sont toujours pareils et j'arrive pas à comprendre quand vous parlez espagnol ». Il est vrai que la première partie de l'année, je passais énormément par le français, j'avais l'impression de gagner du temps et que les élèves comprenaient mieux. Ils s'y étaient habitués, et pour les élèves en difficulté, la transition d'un cours plus en français qu'en espagnol à un cours pratiquement qu'en espagnol a dû être assez difficile à gérer. Cependant, tout le long de mes cours je demande aux élèves s'ils ont bien compris ce que j'attends d'eux, je leur répète sans cesse de ne pas hésiter à m'interrompre dès qu'ils en ressentent le besoin, mais je regrette de voir que certains n'osent pas se manifester lorsqu'ils ne comprennent pas quelque chose. Pour ce qui est des cours jugés toujours pareils, seul cet élève m'en a fait la remarque. Il est vrai que j'ai instauré plusieurs rituels, le but étant de donner des bases aux élèves et qu'ils atteignent une certaine autonomie, mais finalement, cette façon de procéder qui ne change jamais peut s'avérer ennuyante pour certains. Je m'efforce de ne pas faire de séquences trop longues, à raison de cinq ou six documents maximum, d'alterner les types de supports ainsi que les situations de communication, mais il est vrai que le cours en soit ne change pas réellement. Il débute pas les questions sur la date et les absents, suivies du CCA, puis de l'étude d'un document, pour souvent aboutir à une production des élèves. Cela peut en effet paraître répétitif d'une certaine façon, et je peux comprendre le

point de vue de l'élève. Même si de temps à autre je propose des jeux ou activités qui sortent de l'ordinaire, il faudrait en faire plus souvent. Enfin, pour ce qui est de la dernière question, la voici : « est-ce que les fiches d'aides proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole? ». Six élèves ont répondu non, dont trois qui avaient indiqué en amont participer parfois, souvent ou tout le temps, deux élèves ont répondu un peu et huit ont répondu oui. Pour la majorité de la classe, les aides apportées ont donc contribué, même un peu, à faciliter leur prise de parole, et je suis plutôt satisfaite à ce niveau-là. Ainsi, les résultats de cette enquête ne font que confirmer mes propos. La classe a évolué positivement dans l'ensemble, les élèves ont fait des efforts et se sont investis davantage au cours de l'année, mais il en reste quand même plusieurs en retrait qui n'osent pas ou n'ont simplement pas envie de participer.

2. Pour aller plus loin

Les diverses stratégies abordées et mises en place pour favoriser la prise de parole en classe d'espagnol m'ont permis d'atteindre des résultats positifs, mais comme nous l'avons vu, ce sont des résultats d'ensemble et de nombreux élèves, à mon grand regret, sont encore trop discrets et ne prennent pas part à la vie de classe, ou du moins, pas volontairement. Afin d'approfondir la question et d'atteindre davantage mes objectifs, j'ai quelques idées pour la suite. Avant tout, j'aimerais travailler sur ma gestuelle car j'ai recours à quelques gestes oui, mais pas assez. Je n'ai pas réellement pris le temps d'approfondir le sujet cette année, mais le champs des possibles est tout simplement infini. En effet, plutôt que de recourir sans cesse à la parole, instaurer un code gestuel spécifique me permettrait parfois d'économiser mon temps de parole afin de laisser davantage de place à celui de l'élève.

Bien encore, le travail en îlots me semble être un excellent moyen de favoriser la prise de parole. Cette année, je n'y ai pas eu recours, je trouve que cela demande une certaine organisation, surtout si on décide de faire des îlots bonifiés, mais durant les deux mois restants, j'aimerais essayer au moins une fois. J'ai eu l'occasion d'assister à des cours d'anglais au sein de mon collège, l'enseignante en question travaille justement en îlots, et j'ai trouvé qu'il y avait une très bonne dynamique au sein de sa classe. Cette année, lors de la formation, nous avons également eu l'occasion de discuter du sujet avec des intervenants. Au final, on se rend compte que chaque enseignant gère les îlots différemment, décide de les bonifier ou non, de travailler ainsi en permanence ou bien seulement ponctuellement. Là

aussi, les possibilités sont très vastes. Dans le futur, j'aimerais essayer d'instaurer des îlots bonifiés permanents, sans pour autant exiger un travail de groupe à chaque séance. C'est d'ailleurs de cette façon que travaille l'enseignante d'anglais dont j'ai parlé. Elle considère l'îlot comme une simple disposition de classe, et si l'activité s'y prête, elle peut demander ou non aux élèves de travailler en groupe. Le reste du temps, ses cours sont normaux. L'îlot m'offrirait la possibilité de répartir les élèves de façon hétérogène, et lorsqu'un travail de groupe serait exigé, chaque élève se verrait attribuer une tâche spécifique. Un ou deux élèves joueraient le rôle de tuteurs, aidant leurs camarades à progresser et à oser prendre la parole. De plus, dans le cadre de la bonification, l'idée d'attribuer des points de participation supplémentaires uniquement si tout le groupe participe me semble très intéressante également. Plutôt que d'interroger moi-même les élèves qui ne parlent pas, il est fort probable que beaucoup commenceront à le faire volontairement, ne serait-ce qu'une fois dans l'heure, pour ne pas pénaliser leurs camarades. À vrai dire, les îlots proposent de nombreuses possibilités, et je compte bien étudier la question et essayer plusieurs méthodes pour trouver celle qui me convient et correspond le mieux.

Enfin, le théâtre. Lorsque j'étais au lycée, mon professeur d'espagnol avait mis en place un club théâtre pour les volontaires seulement. Nous étions une quinzaine d'élèves issus de différentes classes, et de nature plutôt réservée, je trouve que ces quelques mois de théâtre m'ont réellement aidée à m'ouvrir davantage et à prendre confiance en moi. Je n'avais jamais eu de problème pour participer à l'oral en classe, mais malgré cela, j'accordais beaucoup d'importance au regard des autres, et ces moments passés ensemble m'ont vraiment permis de m'en éloigner et de m'affirmer, d'être moi-même, sans penser systématiquement au jugement des autres. Pour cette raison, je suis persuadée que le théâtre en classe serait d'une grande aide pour tous les élèves et il serait donc intéressant de proposer ce type d'activité ponctuellement. Les plus timides auront du mal au départ, mais à long terme, je suis persuadée qu'ils commenceront à s'ouvrir et que cela favorisera leur prise de parole.

Pour ce qui est de l'activité d'improvisation, je l'ai proposée assez tard dans l'année et je ne l'ai donc essayée qu'une seule fois, mais étant plutôt contente du résultat, je pense qu'y avoir recours au moins une fois par mois pourrait s'avérer bénéfique pour les élèves. Cela leur permettrait non seulement de prendre de l'assurance et de faciliter leur participation en classe, mais aussi et surtout de ne pas toujours faire la même chose comme me l'a signalé un élève dans le questionnaire. Cela offrirait ainsi la possibilité de marquer une pause et de travailler l'espagnol tout en s'amusant.

CONCLUSION

Malgré les nombreuses difficultés ou paradoxes soulevés par la participation en classe, dont sa mise en oeuvre, les études s'accordent pour dire que son importance dans les apprentissages est incontestable. De nos jours, tous les enseignants laissent une certaine place à la parole de l'élève, et certaines disciplines telles que les langues vivantes y ont recours plus fréquemment. Comme nous l'avons vu, cela ne signifie pas pour autant que tous les élèves vont s'exprimer, loin de là. Plusieurs facteurs entrent en jeu et entraînent une absence de participation de la part de certains, et durant cette année de stage, ayant moi-même été confrontée à ce problème, toutes les choses que j'ai élaborées et mises en place avaient justement pour objectif de favoriser et de faciliter au mieux la prise de parole de mes élèves. Dans l'ensemble, je trouve que la classe sur laquelle se sont centrées mes observations a considérablement évolué. Aujourd'hui, j'ai plaisir à faire cours avec cette classe, on peut échanger, discuter, et mêmes certains élèves en difficulté osent prendre la parole de temps à autre. En revanche, comme soulevé dans la dernière partie de mon mémoire, une absence totale de participation est toujours observable chez certains de mes élèves. Même si la classe a progressé dans l'ensemble, tous ne sont pas concernés par ce progrès malheureusement. Je m'efforce de faire participer les plus discrets au moins une fois par heure, mais il est vrai que je n'y parviens pas toujours. Durant les quelques mois restants et dans les années à venir, j'ai donc pour objectif d'approfondir le sujet et d'essayer de mettre en place de nouvelles stratégies, voire même de développer ou modifier celles appliquées cette année, car l'absence de participation est un problème que je rencontrerai tout au long de ma carrière, cela ne fait aucune doute.

BIBLIOGRAPHIE

BULLETIN OFFICIEL, « Programme de langues vivantes, cycle 4 », *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4),* 2015, pp. 257-269, URL : http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/35/1/BO_SPE_11_26-11-2015_504351.pdf, consulté le 8 avril 2019.

CHARAUDEAU Patrick, « Le contrat de communication dans la situation classe », in *Inter-Actions*, J.F. Halté, Université de Metz, 1993, URL : http://www.patrick-charaudeau.com/Le-contrat-de-communication-dans.html , consulté le 20 février 2019.

CHARLOT Catherine, REUTER Yves, « Participer et faire participer : regards croisés d'élèves et d'enseignants sur la participation en classe de seconde », in *Recherches en Didactiques*, n°14, 2012, pp85-108, consultable en ligne, URL : https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2012-2-page-85.htm?contenu=article , consulté le 4 février 2019.

CICUREL Francine, « La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe », in *Acquisition et interaction en langue étrangère*, n°16, 2002, en ligne depuis le 14 décembre 2005, URL : https://journals.openedition.org/aile/801 , consulté le 10 mars 2019.

EDUSCOL, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, *Ressources maternelle - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions « Partie I - L'oral - Texte de cadrage »*, URL : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/42/3/Ress_c1_langage_oral_cadrage_456423.pdf , consulté le 24 février 2019.

EDUSCOL, « Entraîner les élèves à l'expression orale et, le moment venu, à l'expression écrite », URL : http://eduscol.education.fr/pid31436/entrainer-les-eleves-aux-activites-d-expression.html, consulté le 10 avril 2019.

HARENT Guillaume, « Quelle place pour l'oral ? Et si apprendre l'oral pouvait faciliter les apprentissages », *Les cahiers EPS***,** n°36, p.13, 2007, URL : http://www.educ-revues.fr/CEPS/AffichageDocument.aspx?iddoc=38404&pos=4#N9 , consulté le 4 avril 2019.

LAPARRA Marceline, « L'oral, un enseignement impossible ? », in *Pratiques*, pp. 137-138, 2008, mis en ligne le 15 juin 2008, URL : http://journals.openedition.org/pratiques/1155, consulté le 8 mars 2019.

PERRENOUD Philippe, « A propos de l'oral », 1988, URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1988/1988_14.html , consulté le 20 mars 2019.

PERRENOUD Philippe, « Bouche cousue ou langue bien pendue ? L'école entre deux pédagogies de l'oral », in *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, 1991, pp.15-40, URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_10.html, consulté le 12 mars 2019.

PERRENOUD Philippe, « La communication en classe : onze dilemme », in *Cahiers pédagogiques,* 1994, n° 326, pp. 13-18, repris dans *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, 1996, chapitre 2 URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_07.html, consulté le 20 mars 2019.

SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : Décoration de la salle ……..……..……..…….. 41

ANNEXE 2 : Fiche d'aide pour s'exprimer en classe d'espagnol ……..……42

ANNEXE 3 : Critères d'investissement sur ClassDojo ……43

ANNEXE 4 : Grille d'évaluation investissement …….. 44

ANNEXE 5 : Fiche expressions espagnoles …….……. 45

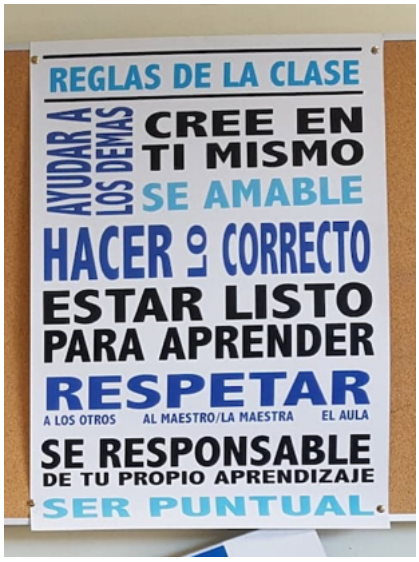
ANNEXE 6 : Quelques exemplaires de l'enquête sur la participation …….. 46

ANNEXE 1 : DÉCORATION DE LA SALLE





Travaux d'élèves



Affiche règles de la classe

ANNEXE 2 : FICHE D'AIDE POUR S'EXPRIMER EN CLASSE D'ESPAGNOL

Preguntas y frases para la clase de español

En clase

¿Quién falta hoy? No falta nadie / Falta(n)…

¿Puedo repartir/recoger los folios/los documentos por favor?

Lo siento, he olvidado mi cuaderno / hacer los ejercicios.

¿Puedo ir a la papelera?

¿Puedo salir a la pizarra?

¿Cuánto tiempo queda? Quedan 5 minutos.

¿ Qué tenemos que hacer? Tenemos que…

¿Me puedes prestar el boli / el pegamento / el borrador / el lápiz / la goma… ?

Para intercambiar o debatir

(No) estoy de acuerdo contigo…

Creo que… = Me parece que…

No creo que + subj.

Quisiera añadir /completar diciendo que…

Quisiera volver a lo que ha dicho…

Por eso…

Pero = Sin embargo

Ya que = Puesto que

Pedir ayuda

No entiendo, ¿puede(s) ayudarme, por favor?

¿Cómo se dice…?

¿Cómo se escribe…?

¿Qué significa…?

¿Por favor, puede(s) repetir?

¿Puede(s) hablar más alto?

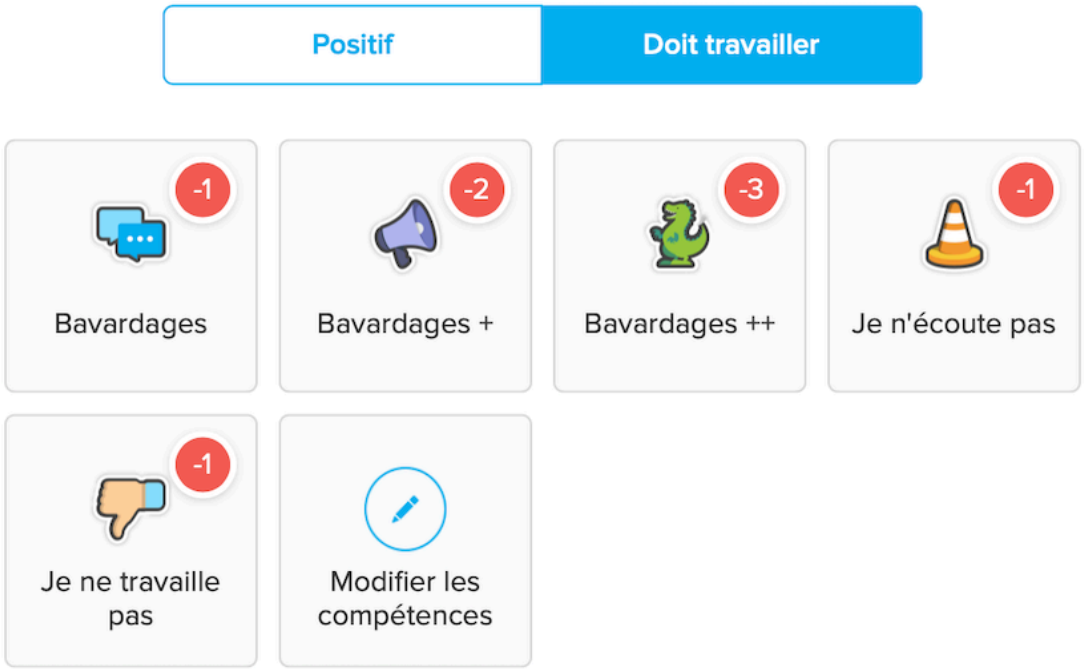
¿Puede(s) hablar más despacio?

Al final de la clase

Señora, ¿podemos recoger las cosas?

ANNEXE 3 : CRITÈRES D'INVESTISSEMENT SUR CLASSDOJO





ANNEXE 4 : GRILLE D'ÉVALUATION INVESTISSEMENT

INVESTISSEMENT EN CLASSE

PRISE DE PAROLE

1. Je prends la parole :
   - tout le temps ……. 4
   - souvent …….. 3
   - parfois ……..…….. 2
   - jamais ……..……1

2. J'interviens :
   - volontairement ……..…..2
   - seulement quand je suis sollicité ……..……1

QUALITÉ DE LA LANGUE

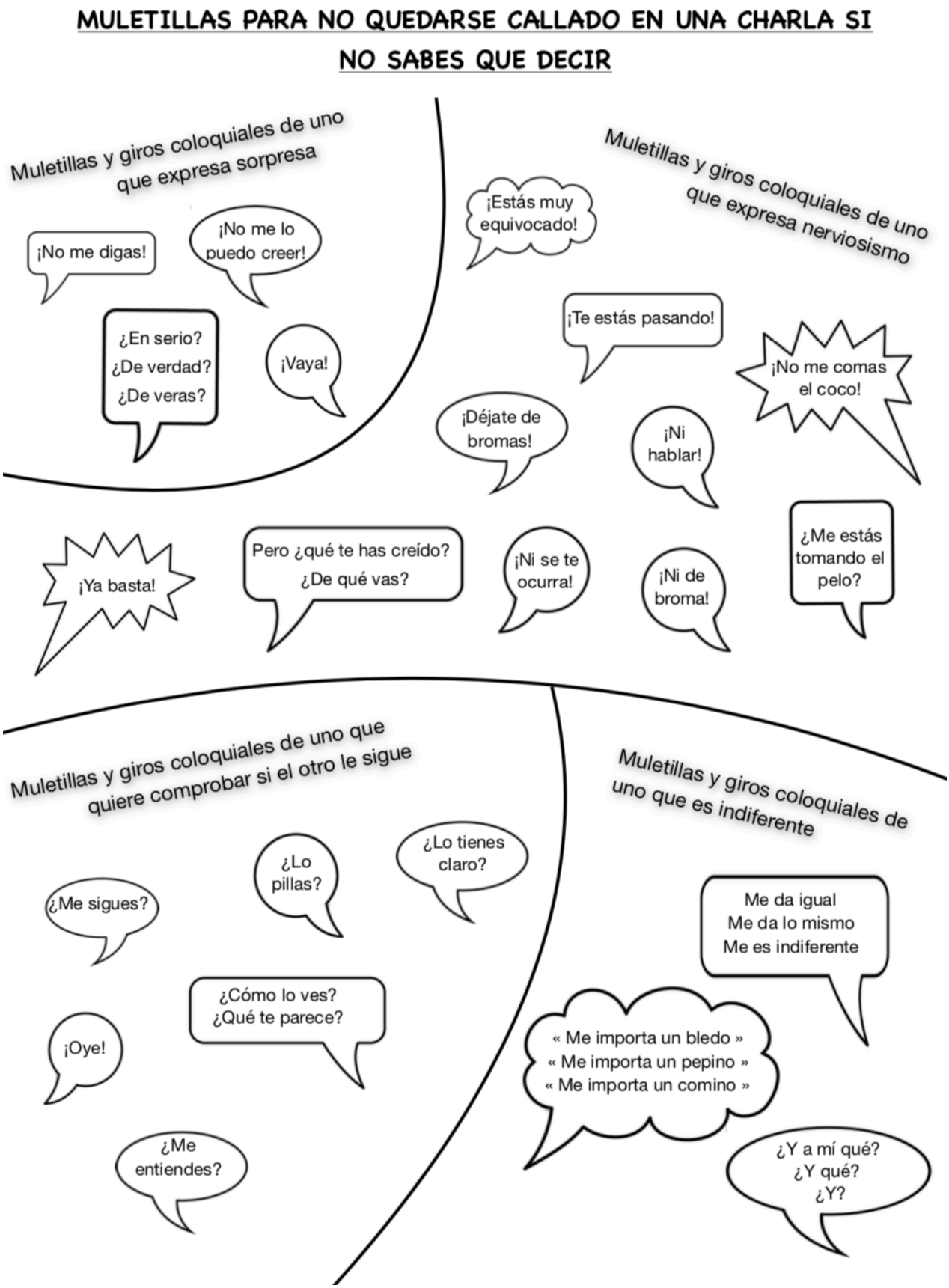
1. Je m'applique sur la prononciation……..……..…… 1 - 2
2. Je réutilise le lexique vu en classe……..……..…… 1 - 2
3. Je suis capable de m'auto-corriger et de corriger
   les erreurs de mes camarades ……..……0 - 1 - 2

ATTENTION ET COMPORTEMENT

1. Je suis actif en classe …… 0 - 1 - 2
2. Je ne bavarde pas …….. 0 - 1 - 2
3. Je ne perturbe pas le cours, je ne m'amuse pas …….. 0 - 1 - 2
4. Je suis capable de répéter ce qui vient d'être dit …… 0 - 1 - 2

TOTAL …… /20

ANNEXE 5 : FICHE EXPRESSIONS ESPAGNOLES



ANNEXE 6 : QUELQUES EXEMPLAIRES DE L'ENQUÊTE SUR LA PARTICIPATION

Est-ce que je participe en classe ? ☐ pas du tout ☐ parfois ☐ souvent ☑ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☐ non ☐ un peu ☑ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☐ le sujet ☑ l'envie de progresser ☑ l'envie d'échanger avec les autres
☑ la note de participation ☑ autres : monter une bonne ambiance dans la classe

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que ça me LES VACANCES ! non je rigole

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

Est-ce que je participe en classe ? ☐ pas du tout ☑ parfois ☐ souvent ☐ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☑ le sujet ☐ l'envie de progresser ☐ l'envie d'échanger avec les autres
☐ la note de participation ☐ autres :

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que je ne comprend pas, ou déjà fatigué

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

Est-ce que je participe en classe ? ☐ pas du tout ☐ parfois ☐ souvent ☑ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☐ non ☐ un peu ☑ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☐ le sujet ☑ l'envie de progresser ☐ l'envie d'échanger avec les autres
☑ la note de participation ☑ autres : j'aime bien parler

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☐ non ☐ un peu ☑ oui

Est-ce que je participe en classe ? ☑ pas du tout ☐ parfois ☐ souvent ☐ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☑ non ☐ un peu ☐ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☑ le sujet ☐ l'envie de progresser ☐ l'envie d'échanger avec les autres
☐ la note de participation ☐ autres :

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que manque total de confiance en soi ; le stress

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

Est-ce que je participe en classe ? ☐ pas du tout ☐ parfois ☑ souvent ☐ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☐ le sujet ☑ l'envie de progresser ☐ l'envie d'échanger avec les autres
☑ la note de participation ☐ autres :

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que je n'ai pas envie de m'impose pour parler

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☑ non ☐ un peu ☐ oui

Est-ce que je participe en classe ? ☐ pas du tout ☑ parfois ☐ souvent ☐ tout le temps

Par rapport au début de l'année, est-ce que je suis plus investi(e) en classe et participe davantage ?
☑ non ☐ un peu ☐ oui

Qu'est-ce qui me motive à participer ? (plusieurs choix possibles)
☑ le sujet ☐ l'envie de progresser ☑ l'envie d'échanger avec les autres
☑ la note de participation ☐ autres :

Si même en fin d'année je ne participe pas ou pas beaucoup, c'est parce que je n'ai pas cherché à m'investir mais je compte essayé d'améliorer vers la fin de l'année

Est-ce que les fiches d'aide proposées m'ont permis de prendre plus facilement la parole ?
☐ non ☑ un peu ☐ oui

ESPE de l'académie de Nice-Célestin Freinet

MILANOVIC Lora

LA PARTICIPATION ORALE EN CLASSE DE LANGUE VIVANTE

Résumé :

La question de la participation orale est commune à toutes les disciplines, et en classe de langue vivante, elle est fondamentale : elle est la clé d'une bonne assimilation et d'une bonne progression. Cependant, elle n'est pas innée, et encore moins lorsqu'elle doit se faire dans une langue étrangère. Très souvent, il est possible d'observer une prise de parole très inégale entre les élèves, voire une absence de participation totale de la part de certains, les causes pouvant être multiples : manque d'intérêt, manque de confiance en soi, manque d'attention et bien d'autres encore. L'enseignant se doit alors d'établir diverses stratégies pour inciter et favoriser la prise de parole de tous les élèves et créer un espace d'échanges où respect, confiance, apprentissage et plaisir sont les maîtres-mots.

Mots-clés : langues vivantes - oral - investissement - participation