



HAL
open science

Comment garantir aux élèves un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé ?

Kasme Moussa

► **To cite this version:**

Kasme Moussa. Comment garantir aux élèves un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé?. Education. 2020. dumas-02936324

HAL Id: dumas-02936324

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02936324>

Submitted on 11 Sep 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.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours Economie-Gestion

2^{ème} année

Comment garantir aux élèves un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé ?

Mots Clefs : compétences, oral, exposé, enseignement, cadre

Présenté par : MOUSSA Kasme

Encadré par : CORDANI Elisabeth, GIRON Céline

Table des matières

INTRODUCTION	2
I. La place des compétences orales au sein des institutions et plus largement de la société	4
1. L'enseignement oral au centre des préoccupations de l'Education Nationale.....	4
a. <i>Les attendus de l'éducation nationale à l'égard de l'oral</i>	4
b. <i>L'oral considéré comme un apprentissage à part entière</i>	8
2. Un enjeu de société : l'oral comme objet de socialisation et de construction identitaire	9
II. La mise en œuvre de l'exposé oral : un exercice complexe qui nécessite un cadre propice au développement des compétences des élèves	14
1. La nécessité d'un cadre bienveillant	14
2. Des compétences et des conditions nécessaires à la prise de parole	15
a. <i>Des compétences complexes mais indispensables à un bon exposé oral</i>	15
b. <i>Des conditions nécessaires au succès de l'enseignement oral</i>	20
3. Des limites à prendre en considération	25
III. Méthodologie mise en œuvre et résultats de l'analyse : la mise en place d'un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé	29
1. Le choix d'une méthode qualitative	29
a. <i>La construction du guide d'entretien</i>	29
b. <i>La présentation des élèves interrogés</i>	32
c. <i>L'analyse des propos recueillis</i>	35
2. Les résultats de l'analyse.....	36
a. <i>Avant : la mise en place nécessaire d'un travail préparatoire</i>	37
b. <i>Pendant : mettre en place un environnement favorisant la prise de parole en public</i>	43
c. <i>Après l'exposé : la question de l'évaluation et de la remédiation</i>	49
d. <i>Vérification des hypothèses</i>	53
CONCLUSION	55
Liste des Tableaux	57
Bibliographie.....	58
Annexe 1.....	59

INTRODUCTION

Le lycée Samuel de Champlain, dans lequel j'enseigne est situé à Chennevières sur Marne (académie de Créteil) et scolarise près de 2000 élèves. L'établissement se compose d'un lycée général et technologique de 1400 élèves, et d'un lycée professionnel de 600 élèves. En termes de niveau scolaire, et d'après les chiffres du ministère de l'éducation nationale, le taux de réussite au baccalauréat s'élevait à 91% en 2019 (en Séries générales et technologiques) et correspondait au taux de réussite d'élèves d'origines sociales comparables en France. Dans la série STMG, ce taux est également semblable au taux national et s'élevait, la même année, à 87% de réussite.

Ce lycée comporte 3 classes de la série STMG. La classe dont je suis le professeur de sciences de gestion et numérique est la première STMG3 et compte un effectif de 33 élèves. Ces élèves possèdent de réelles capacités de compréhension et de réflexion. Pour un tiers de la classe, il existe une vraie appétence pour la matière et ils participent activement et volontairement aux séances de cours. Cependant, dans cette classe, la concentration est très volatile et la mise au travail est très fastidieuse. Elle témoigne des difficultés scolaires que rencontrent certains élèves. Je relève également de grandes lacunes grammaticales et un vocabulaire assez pauvre pour des élèves de première. Ces difficultés se manifestent par une grande incapacité à exprimer leur point de vue de manière claire et concise. Ces lacunes sont autant de freins à leur prise de parole en public. Or, la maîtrise de la prise de parole en public est non seulement un attendu de l'éducation nationale, mais également une condition d'insertion dans le marché du travail. En effet, les compétences de communication orale font parties des conditions d'une bonne insertion citoyenne, relationnelle et professionnelle. Elles sont un vecteur d'échanges et d'apprentissages. L'expression orale permet de se faire entendre et comprendre au quotidien, et elle s'avère nécessaire afin de profiter au maximum des avantages d'une scolarité réussie. Par le biais de cette communication orale, l'élève s'implique et s'intègre plus aisément dans son tissu social.

Dans un horizon à court et moyen terme, le développement des compétences orales permettra aux élèves de se préparer à l'épreuve du baccalauréat anticipé en sciences de gestion et au grand oral l'année qui suivra pour l'épreuve finale du baccalauréat. Dans un futur plus lointain, ces compétences faciliteront l'insertion et l'évolution professionnelle d'élèves dont la grande majorité se destine à des emplois dans des fonctions commerciales où l'oral occupe une place prépondérante. Bien que révélatrice d'un certain nombre d'insuffisances scolaires, l'expression orale peut également s'avérer être, quand elle est pratiquée régulièrement, un formidable vecteur d'apprentissage et de compréhension. Il sera crucial pour l'enseignant de veiller à ce que l'expression orale facilite la participation et l'apprentissage en cours.

C'est au travers de cette expression orale que se révèle la personnalité et la singularité de l'identité de l'élève. Accueillir cette « expression de soi » et l'encourager est également le rôle de l'école qui par cette sociabilisation permet l'enrichissement mutuel. Certains élèves refusent ou prennent difficilement la parole. Ils s'enferment dans la sécurité d'un silence qui les rassure et qui occulte certaines difficultés que l'école a pour objectif de dissiper. A un stade de leur vie où le jugement de leurs camarades semble être essentiel, nombreux sont les élèves de la classe qui optent pour une extrême discrétion. Ce choix les prive et prive leurs camarades des bienfaits que pourrait leur procurer l'expression orale. En effet, grâce à l'expression, à l'écoute et aux interactions avec leurs camarades et leurs professeurs les élèves pourront se confronter, échanger des opinions et des points de vue et contribuer mutuellement à la construction des connaissances de la classe. D'autant plus que l'exposé oral sur lesquels les élèves seront évalués pour les épreuves anticipées de première et le grand oral en terminale solliciteront l'enseignement et la maîtrise de compétences orales. Cela m'a donc amené à m'interroger sur **le cadre à définir pour faciliter la prise de parole en public des élèves** et plus largement sur :

<p>Comment garantir aux élèves un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé ?</p>
--

Pour répondre à cette problématique, dans une première partie, j'essaierai de comprendre quelle est la place de cette prise de parole au sein des institutions de l'éducation nationale et plus largement au sein de la société. Dans une seconde partie, je ferai apparaître les auteurs qui s'interrogent sur la nécessité de construire un cadre propice afin d'accueillir l'acte de prise en parole en menant une analyse réflexive sur nos propres pratiques. Une dernière partie mettra en évidence l'étude méthodologique que j'ai souhaité mener pour enrichir mon analyse et répondre à ma problématique. La conclusion de ce mémoire sera de mettre en évidence l'apport que mes résultats me procureront pour améliorer ma pratique.

I. La place des compétences orales au sein des institutions et plus largement de la société

Selon le philosophe Reboul (1977), l'éducation consiste à faciliter « *l'épanouissement de l'apprenant, de lui permettre d'être intégré dans la société et de s'y adapter* » (Reboul O., 1977). Il définit la finalité de l'éducation comme « *un effort permettant à chacun d'accomplir sa nature.* » (Reboul O., 1977). Ainsi, l'apprentissage de « l'expression orale » en tant que sujet d'éducation participe à ce que l'élève trouve sa place au sein d'une classe (1), mais également plus largement au sein de la société (2).

1. L'enseignement oral au centre des préoccupations de l'Education Nationale

a. Les attendus de l'éducation nationale à l'égard de l'oral

Être capable de s'exprimer oralement c'est permettre à chacun d'exprimer sa personnalité, de défendre sa vision du monde afin d'être en capacité de se confronter à l'altérité. Ainsi, cette « expression » n'est pas innée, elle résulte bien d'une construction volontaire dans laquelle l'Education Nationale a un rôle à jouer et est en devoir d'apporter son concours. A ce titre, l'article L. 122-1 -1 du code de l'éducation stipule « (...) *garantir à chaque élève*

les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. Ce socle comprend :

- *la maîtrise de la langue française ;*
- *la maîtrise des principaux éléments de mathématiques ;*
- *une culture humaniste et scientifique permettant le libre exercice de la citoyenneté ;*
- *la pratique d'au moins une langue vivante étrangère ;*
- *la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ».*

Ainsi, l'Education Nationale souhaite promouvoir la construction de cette « expression orale » des élèves par l'acquisition et l'utilisation d'un vocabulaire qui se veut riche, mais également grâce à la mise en œuvre de techniques permettant d'accroître leur capacité à parler et à formuler des idées de manières claires. La réforme du baccalauréat en 2021 intégrant « un grand oral » pour les séries générales et technologiques en est le témoin. Dans son rapport, Delhay (2019) livre ses recommandations et souhaite qu'au travers ce grand oral : *« chacun(e) trouve, dans la pratique de l'oral en classe et dans les dynamiques de groupe qu'elle suscite, un chemin personnel de progression et, dans l'élaboration, l'interprétation et l'incarnation de sa parole en public, un moyen d'être soi. »* (Delhay C., 2019).

La composition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture que tout élève scolarisé en France doit intégrer et maîtriser à sa sortie du lycée apparaît dans le décret n° 2015-372 publié au bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015¹. Ce socle commun se décompose en 5 domaines qui sont les suivants :

- les langages pour penser et communiquer
- les méthodes et outils pour apprendre
- la formation de la personne et du citoyen

¹ FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Décret du 23 avril 2015 portant sur le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Journal Officiel du 2-4-2015 (NOR : MENE1506516D).

- les systèmes naturels et les systèmes techniques
- les représentations du monde et l'activité humaine

Le domaine du socle commun qui nous intéresse, et correspondant aux compétences orales, est celui des « *langages pour penser et communiquer* ». Les attendus y sont exprimés de la façon suivante : « *Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs (...)* L'élève s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée (...) rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée... » (Décret n° 2015-372, BO n° 17, 23 avril 2015).

Ainsi mises en évidence, les compétences « d'expression orale » nécessitent de la part des élèves qu'ils soient en capacité de pouvoir devenir acteur de cette construction de manière autonome. Cette prise de conscience devra nécessairement s'accompagner d'un travail d'interactions entre élèves et professeurs afin de parfaire la construction de ces compétences oratoires qui sont en perpétuelle évolution. Dolz et Shneuwly (2009) appuient ces propos en ajoutant : « *le travail sur l'oral a pour finalités de permettre la maîtrise des outils langagiers dans les situations les plus diverses ; de construire un rapport constant et volontaire à son propre comportement langagier et de développer une représentation de l'activité langagière comme étant le produit d'un travail, d'une réelle élaboration souvent interactive* » (Dolz J. Shneuwly B., 2009).

Le texte publié au bulletin officiel le 13 février 2020² par le ministère de l'éducation nationale vient également compléter le décret évoqué précédemment. Il nous renseigne sur l'épreuve finale du grand oral du baccalauréat qui prendra effet à compter de juin 2021 et notamment sur ses attentes. L'objectif de cet oral pour l'élève sera de valider les 5 critères constituant les attendus de l'épreuve synthétisés dans le tableau 1.

² FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Bulletin Officiel spécial N°2 du 13 février 2020 portant sur l'épreuve orale dite « Grand oral » de la classe de terminale de la voie technologique à compter de la session 2021 de l'examen du baccalauréat, Note de service n° 2020-037 du 11-2-2020 (NOR : MENE2002781N)

Tableau 1 : Extrait de la grille d'évaluation indicative de l'épreuve orale terminale
(BO spécial n°2 du 13 février 2020)

	Qualité orale de l'épreuve	Qualité de la prise de parole en continu	Qualité des connaissances	Qualité de l'interaction	Qualité et construction de l'argumentation
Attendus de l'épreuve	Une voix qui soutient efficacement le discours Une qualité prosodique (débit, fluidité, variations et nuances pertinentes...) Vocabulaire riche et précis	Discours fluide (articulé et pertinent), tirant pleinement profit du temps et développant ses propositions	Connaissances maîtrisées, les réponses aux questions du jury témoignent d'une capacité à mobiliser ces connaissances à bon escient et à les exposer clairement	S'engage dans la parole, réagit de façon pertinente. Prend l'initiative dans l'échange. Exploite judicieusement les éléments fournis par la situation d'interaction	Maîtrise des enjeux du sujet, capacité à conduire et exprimer une argumentation personnelle, bien construite et raisonnée

Cette épreuve a pour finalité d'évaluer la capacité des élèves à prendre la parole en public, à s'exprimer clairement, à interagir et à argumenter pour défendre une position ou une idée. Un enseignement sera donc nécessaire pour former et entraîner les élèves à ce type d'exercice. Pour mes élèves de première, la première échéance à laquelle ils devront faire face, et qui requiert des compétences orales, est celle l'épreuve anticipée de baccalauréat en sciences de gestion et numérique. Pour cette épreuve les élèves auront à élaborer au préalable un dossier documentaire répondant à une problématique de gestion. L'évaluation portera sur leur capacité à présenter oralement leur travail et à argumenter sur les choix qu'ils ont effectués. L'arrêté du 17 janvier 2019 paru au BOEN spécial n°1 du 22 janvier 2019³ précise les conditions d'évaluation de cette épreuve dont la note repose exclusivement sur la présentation orale de leur travail. La récente réforme du baccalauréat a fait évoluer l'évaluation de cette épreuve qui prenait précédemment en compte le travail écrit à hauteur de 14 points sur 20.

³ FRANCE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, Bulletin Officiel spécial n°1 du 22 janvier 2019 portant sur le programme d'enseignement de sciences numériques et technologie de la classe de seconde générale et technologique, Arrêté du 17-1-2019 - J.O. du 20-1-2019 (NOR : MENE1901641A)

Cette évolution témoigne à nouveau de la direction que souhaite prendre l'éducation nationale quant à la place de l'oral dans la scolarité des élèves en le considérant comme un apprentissage à part entière.

b. L'oral considéré comme un apprentissage à part entière

De prime abord, la propension à considérer l'oral uniquement comme la mise en voix d'une expression écrite relève d'un réflexe, d'une intuition qui semblerait pouvoir satisfaire un non-initié. Cependant, la réalité est plus complexe et il est opportun d'opérer une correction à cette idée reçue. En effet, d'après Morinet (2017), l'expression écrite et orale ne peuvent se confondre. Il existe « *Un certain nombre d'opérations nécessaires pour adapter la version parlée à la version écrite, toutes, me semble-t-il, orientées par le changement de conditions de production et de réception entre produire et lire* » (Morinet C., 2017).

Néanmoins, si les formes orale et écrite d'expressions ne sont pas similaires, elles se complètent et permettent, par un mouvement de va et vient entre l'une et l'autre, une meilleure compréhension et une meilleure assimilation du message. En effet, un message écrit, puis reformulé à l'oral permet au locuteur de s'approprier le message pour mieux le faire assimiler ensuite au récepteur.

Morinet (2017) soulève l'importance de bien appréhender le caractère singulier de chaque mode d'expression car la confusion est à l'origine de « *...dysfonctionnements récurrents dans les productions écrites des lycéens* » et « *montrent les conflits entre les habitudes acquises par la parole et les transpositions pour écrire* » (Morinet C., 2017). Il existe donc des passerelles entre l'oral et l'écrit. Cependant, cela ne dispense en aucun cas la nécessité de bien connaître les usages et les codes de chacune de ces formes d'expression pour formuler les choses de manière adéquate. Elle ajoute que la démarche langagière impose une interrogation et une remise en question au moment de sa production. En effet, l'élève doit s'interroger lors de sa production langagière de la formulation de son message en fonction du mode d'expression pour laquelle il produit (oral ou écrit). Il adaptera sa production en fonction de l'expression

choisie et sera alors contraint dans sa pratique par ces codes et usages. Un exercice permettant de conscientiser cette démarche serait de proposer aux élèves de transposer une production écrite issue d'une revue spécialisée en sciences de gestion en production orale sous forme d'exposé. Cette prise de conscience de la variété de conditions de production entre l'écrit et l'oral doit permettre aux élèves de s'appropriier ces codes, de les comprendre, et de s'y conformer pour obtenir l'adhésion d'un jury d'examen.

Aujourd'hui, si l'importance de posséder de réelles qualités oratoires s'avèrent être nécessaire pour obtenir le baccalauréat, il est évident que ces compétences s'inscrivent également dans une vision plus globale. Ainsi, savoir s'exprimer de manière claire et convaincante a toujours constitué une qualité humaine essentielle au processus de socialisation et de construction identitaire nécessaire à nos élèves.

2. Un enjeu de société : l'oral comme objet de socialisation et de construction identitaire

Plane (2019), considère qu'il **existe cinq dimensions** de l'oral qui sont imbriquées et qu'il faut prendre en compte pour appréhender de manière précise l'oral.

La première dimension est la dimension sociale. Ici, l'oralité se traduit par un marqueur social et identitaire. Par ce biais et à travers les différents groupes que l'on traverse on utilise l'oral comme un outil puissant d'insertion et de socialisation. C'est vrai aussi bien dans la sphère privée que scolaire. Considérant le groupe classe comme groupe social de référence, les élèves devront par l'oral pratiqué en classe, s'intégrer et se socialiser à l'intérieur de celui-ci. Ils devront mettre de côté leur appartenance à un groupe social d'affinité dans lequel ils existent avec leurs amis pour intégrer le nouveau groupe social classe. Pour ce faire, j'ai donné la possibilité à chacun de s'exprimer et donc d'exister dans le groupe classe, j'ai pris soin d'interroger et de faire venir au tableau tous les élèves. Chaque intervention au tableau se fait à l'écrit et à l'oral. Afin de dédramatiser cette prise

de parole, j'ai expliqué en début d'année que « l'erreur » faisait partie de l'apprentissage et que l'important était de comprendre. J'ai également signifié aux élèves la richesse d'un enseignement en classe où chacun peut apprendre de l'autres et de ses interactions.

La deuxième dimension est la dimension linguistique. Celle-ci permet de reconnaître la richesse culturelle et la diversité du vocabulaire utilisé. Une personne pourra plus facilement s'intégrer et trouver sa place dans la société si elle est capable de faire varier ses registres de langage. Chaque groupe social dispose de ses propres codes qui diffèrent de ceux d'autres groupes. L'individu qui disposera de ces différents codes et saura mobiliser le registre de langage adéquat bénéficie d'un atout certain car il sera en mesure de cadrer ses interactions et être audible et compris par l'auditoire. « *Les traits vocaux font typiquement partie de ces codes de communication tel que « l'accent banlieue » comparé à l'accent de la ville que Cicéron nommait « l'urbanitas »* (Plane S., 2019).

Plane (2019) propose de s'exercer à la variation des registres en utilisant des jeux de rôles pour s'entraîner et en dotant les élèves d'un « *lexique comportant de nombreuses formules leur permettant d'exprimer précisément leur pensée à l'orale* » (Plane S., 2019). Cette méthode permet de contrer un déficit de connaissances qui influe fortement sur le comportement linguistique.

Ce travail d'ajustement linguistique est un effort régulier et quotidien. En corrigeant systématiquement mes élèves, je les invite à prendre en compte leur environnement et leur auditoire. Il faut leur permettre de différencier les registres et les aider à attribuer registre de langage adéquat et correspondant situation. Le lycée dans lequel j'enseigne bénéficie d'un partenariat avec la banque France qui les accueille une fois par mois pour travailler sur divers ateliers. Cette opportunité de pouvoir évoluer une fois par mois dans un cadre professionnel et d'adultes est un réel atout puisqu'il leur permet d'appréhender et d'expérimenter ces différences en situation réelle. L'effort vestimentaire qu'ils concèdent leur permet également d'expérimenter physiquement ce changement de code et de registre.

La troisième dimension est la dimension affective. Ici, l'enjeu pour l'orateur est d'être accepté et reconnu par ses pairs. Il cherchera du regard auprès d'élèves proches ou d'un enseignant bienveillant solidarité et complicité. C'est dans ce cadre rassurant que la parole orale peut se déployer permettant de développer des compétences émotionnelles nécessaire à la prise de parole en public.

En début d'année, après avoir sondé les élèves sur leurs besoins, nous avons collectivement défini des règles à respecter afin de garantir la liberté et la sécurité de la parole au sein de la classe. Ces règles régissent la demande, la prise de parole dans la classe, autorise l'erreur et le désaccord, et pour terminer imposent l'écoute et le respect de l'autre. Un rappel à ces règles sera fait à chaque fois que cela s'avère nécessaire. D'autre part, pour habituer les élèves à la prise de parole en public et au tableau, les premiers exposés se déroulent uniquement en demi-groupe et peuvent se faire en binôme pour favoriser la cohésion et la prise de confiance.

De plus, l'expression orale peut également provoquer des troubles émotionnels et sensoriels qu'il faut pouvoir considérer pour comprendre les éventuels freins à la participation. Elle représente pour certains élèves une prise de risque pouvant effrayer l'élève et dont il cherche à se prémunir. Dolz et Shneuwly (2009) considèrent cette idée de la façon suivante ; « *La prise de parole est en relation intime avec le corps. L'organisme peut trahir le mal-être et la peur du locuteur lorsque celui-ci laisse échapper des indices involontaires d'une émotion (accélération du rythme cardiaque, crispation des muscles, sang qui afflue au visage, étranglement de la voix), que celle-ci soit ou non perceptible linguistiquement ou prosodiquement. L'organisme peut aussi mettre en jeu ses possibilités (position du corps, respiration, attitude corporelle) au service de la pose de la voix et de la communication orale* » (Dolz J. Shneuwly B., 2009).

Il existe de nombreux cas que j'ai pu observer dans ma classe où la prise de parole en public a provoqué une série de troubles de l'état émotionnel des élèves. Ces troubles se manifestaient selon différentes modalités. Les sentiments d'angoisse, de peur et de doute ont pour effet de perturber le locuteur le faisant bégayer, parler d'une voix inaudible ou avec un débit trop rapide. Des manifestations physiques telles que la transpiration, les tremblements, désarçonnent les élèves qui se trompent dans leur progression, oublient des

morceaux de leur exposé ou délivrent une prestation expéditive pour « se débarrasser ». Pour finir, leurs postures corporelles trahissent un malaise car ils peuvent être recroquevillés sur eux-mêmes, avachis sur un mur ou cachés derrière un camarade plus à l'aise.

On peut alors considérer que l'exercice de la communication orale s'avère être impliquant sur le plan physique et révèle clairement les transversalités que l'on peut tisser avec l'enseignement sportif et musical et les sciences de gestion et du numérique (discipline que j'enseigne).

La quatrième dimension est la dimension cognitivo-langagière. Celle-ci comporte deux postulats qui s'opposent et se complètent à la fois, à savoir que la pensée précède le langage, ou que produire du langage stimule la pensée selon les visions respectives de Piaget et Vygotski décrites par Thomas et Michel (1994). Cela revient à se demander si le langage est le véhicule de la pensée ou s'il en est la matière première. Dans les deux cas langage et pensée sont intimement liés et donc indissociables. De nombreux travaux menés semblent plutôt se concentrer sur la version de Vygotski. En effet, dans leur ouvrage, Chabanne et Bucheton (2002) évoquent les auteurs⁴ qui depuis Vygotski ne considèrent pas les activités langagières uniquement comme transcription d'idées préexistantes mais également comme des activités indispensables à la construction des connaissances et à l'activation des représentations mentales.

Dans les deux postulats on reconnaît le caractère interdépendant du langage avec la pensée. Les exercices de formulations en classe permettent de s'entraîner à exprimer des idées claires et compréhensibles par un tiers. Cette démarche nécessite une réflexion qui matérialise une idée abstraite, aux contours mal définis, en phrases très concrètes qui expriment cette idée. Le rôle de l'enseignant sera d'évaluer la qualité de la formulation et de doter les élèves d'un répertoire langagier propre à la discipline (sciences de gestion) ou plus large pour être en capacité de formuler plus précisément ses idées. Ce travail facilitera de fait la structuration de la pensée de l'élève. Cet exercice permet également d'aborder un

⁴ Bruner (1983, 1996), Clot (1999), François (1984, 1998), Goody (1986), Bautier (1995), Bautier et Bucheton (1995) et (1996), Bautier et Rochex (1998), Bronckart (1996), Delamotte (2000)

chapitre de sciences de gestion traitant de la diffusion d'un message et de son encodage. (Thème1 /Chap3 : La communication et le comportement de l'individu dans l'organisation).

Pour terminer, la dimension interactionnelle. Celle-ci nécessite la coopération de celui qui intervient oralement et des autres qui l'écoutent et le questionnent. Ainsi, il doit mémoriser le fil de son propre discours et le nouer avec celui des autres. Il devra intégrer le discours de l'autre tout en faisant évoluer le sien en fonction de ses interactions.

La dimension interactionnelle fait partie intégrante de l'épreuve anticipée du baccalauréat en sciences. En effet, au terme de leurs présentations orales les élèves devront interagir et répondre aux questions du jury qui les évalue. Ainsi, les élèves devront être capable de retenir la question du jury de la mettre en relation avec leur prestation pour apporter une réponse cohérente. Afin de se préparer à cette épreuve, chaque exposé réalisé en classe est suivi d'un temps équivalent de questions réponses.

Pour conclure, l'oral est loin de n'être qu'un objet disciplinaire circonscrit dans le cours où la matière dans lequel on le pratique. L'oral est un mode d'expression transdisciplinaire qui va au-delà de la sphère de l'école et qui se nourrit de toutes les occasions et interactions dans la vie des élèves et des futurs citoyens qu'ils deviendront. Cette appréhension m'a permis de prendre la mesure du caractère indispensable et profitable de ces compétences orales.

Cette première partie m'a permis de mettre en évidence l'importance de la maîtrise de la prise de parole qui est un attendu de l'Education Nationale, mais plus largement également de la société dans sa globalité. Dans cette seconde partie je m'interrogerai sur ce qu'il y a « derrière » ce mécanisme de prise de parole et d'expression orale, en me questionnant sur le cadre mettre à en œuvre pour favoriser l'expression orale de nos élèves ?

II. La mise en œuvre de l'exposé oral : un exercice complexe qui nécessite un cadre propice au développement des compétences des élèves

Plane (2019) attire notre attention sur les nécessaires prudence et bienveillance à avoir pour ne pas démobiliser les élèves. En effet, l'appréhension des dimensions sociales linguistiques et affectives de l'oral m'invite à prendre toutes les précautions pour ne pas disqualifier les registres de langages des élèves (1). Une fois ces précautions prises, il s'agit d'identifier les compétences clés et conditions nécessaires à la prise de parole (2). Pour terminer, je ferai un point sur le travail obligatoire du professeur avec ses élèves afin de ne pas induire de rejet de participation, ni même d'appauvrir leurs représentations qu'ils se font d'un sujet donné (3).

1. La nécessité d'un cadre bienveillant

Pour Plane (2019), la façon de parler des élèves est souvent inspirée par leur sphère familiale ou privée et est également un élément de leur identité. « *Il faut informer les élèves des codes à adopter en fonction d'une situation donnée sans avoir de jugement de valeur absolu. Il n'y a pas de niveau de langage (qui sous-entend une hiérarchisation et un jugement de valeur) mais des registres de langage adaptés ou non à situation donnée.* » (Plane S., 2019). Ainsi, il convient d'exercer les élèves à reconnaître ces différents codes et proposer aux élèves des modèles acceptables qu'ils pourront s'approprier. Plane (2019) conseille d'utiliser par exemple des extraits de film pour amener progressivement les élèves à accepter d'autres représentations tout en restant fidèles à leur identité et leur groupe d'appartenance. Par ces exercices d'imitation les élèves s'exerceront à la variation de registre et à l'adaptation à d'autres codes. Dans le programme de 1^{ère} en sciences de gestion et numérique, dans le chapitre intitulé « *La communication et le comportement de l'individu dans l'organisation* » du Thème 1 qui est dispensé en début d'année, nous abordons les notions de codes sociaux ainsi que de groupes d'appartenances et de référence. Une vidéo projetée aux élèves leur signifiait les différents codes sociaux d'un pays à l'autre ou d'une culture à l'autre. On pourrait tout à fait imaginer

intégrer le travail proposé par Plane (2019) lors d'une séance en demi-groupe dans lesquels on aborderait ces thèmes par le biais de jeux de rôle.

L'enseignement de la communication orale doit également s'intégrer dans une progression et une continuité. Il ne doit pas être une parenthèse de préparation à un examen déconnecté des apprentissages réguliers. Il fait partie intégrante de ces apprentissages. C'est par la répétition et la mise en situation qu'il sera possible de transmettre ces compétences aux élèves. Cet enseignement s'inscrit donc dans le quotidien des élèves avec la régularité que cela induit. Les résultats ne s'obtiendront que si une dynamique de répétition et d'entraînement est à l'œuvre. Colognesi et Dolz (2017) soutiennent ces propos en énonçant : « *En situation scolaire, on peut aller jusqu'à dire que l'enseignant, dans le dialogue didactique qu'il entretient avec ses élèves, régule le langage en permanence au cours des échanges. C'est pour cela que Nonnon (1999) affirme que l'enseignement et le travail de l'oral sont constants.* » (Colognesi S., Dolz J., 2017).

Une fois ce cadre bienveillant mis en place, il s'agit de recenser dans la littérature les compétences à travailler et les conditions à mettre en œuvre afin de faciliter et d'améliorer la prise de parole.

2. Des compétences et des conditions nécessaires à la prise de parole

a. *Des compétences complexes mais indispensables à un bon exposé oral*

- *Des compétences nécessaires à l'appropriation et la transmission des savoirs*

L'exposé oral est un exercice qui permet aux élèves de varier l'accès aux savoirs, en plus de développer l'aisance à l'orale et la capacité d'argumentation. Cet exercice place les élèves dans des dispositions inhabituelles où un locuteur, ayant préparé un travail en amont, s'approprie des connaissances qu'il consolide en les exposant à ses camarades. Selon l'adage de Boileau (1815), « *Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement, et les mots pour le dire arrivent*

aisément » (Boileau N., 1815). Cet effort de recherche, de compréhension et de reformulation leur permet une maîtrise du sujet et enrichit leur lexique personnel. Grâce à ce travail, le locuteur devient en capacité d'exposer ces connaissances didactisées que ses camarades pourront s'approprier. Ainsi, l'exposé oral est un exercice qui nécessite d'incarner la posture du « sachant ». En effet, le locuteur-élève quitte sa condition « d'apprenant » pour endosser celle d'enseignant. C'est le travail de recherche et d'appropriation des connaissances qui lui confère ce statut. L'auditoire lui reconnaît cette expertise et l'écoute. Par ce mécanisme l'élève-enseignant apprend en enseignant. L'auditoire apprend en écoutant. Comme le révèlent Dolz et Shneuwly (2009) : « (...) *l'exposé est aussi un lieu de conscientisation, par rapport à son propre comportement, qui force à s'interroger sur l'organisation et la transmissibilité du savoir* ». L'élève prend ainsi conscience de la difficulté de transmettre le savoir et de l'exigence que cela demande.

Cette prise de conscience favorisera dans le futur sa capacité d'écoute mais surtout l'acquisition de compétences de formulation et de structuration de son propos.

- *Des compétences de sélection et de reformulation des informations*

Comme Dolz et Shneuwly (2009) le signale dans leur ouvrage ; « *L'exposé représente pourtant un outil privilégié de transmission de contenus divers. Pour les auditeurs mais aussi, et surtout, pour celui ou celle qui prépare et présente l'exposé, il fournit un outil pour apprendre des contenus diversifiés, mais structurés grâce au cadre fourni par le genre textuel...* ». Le locuteur doit en effet, afin de délivrer son exposé, opérer un travail de recherche, de tri et de compréhension de l'information.

Après avoir problématiser son exposé, le locuteur devra dévoiler à l'auditoire l'ordonnancement de son propos. Il aura procédé au préalable, comme le précisent Dolz et Shneuwly (2009), à un tri des informations, à un regroupement des idées par thème et une hiérarchisation de celles-ci selon qu'elles soient principales ou secondaires. L'objectif étant de garantir une progression claire et compréhensible pour l'auditoire. Cet exercice, que l'on retrouve également dans une forme similaire lors de la communication écrite,

permet à l'élève d'éprouver la structuration de son propos en ayant un retour direct de son auditoire. L'élève est ainsi évalué indirectement par ses pairs qui témoigneront du caractère intelligible ou non du propos. D'autre part, la complémentarité oral-écrit trouve ici tout son sens puisque des compétences développées dans un exercice d'expression nourrissent les compétences nécessaires pour un autre et inversement. Pour permettre aux élèves de gagner en aisance et en clarté Dolz et Shneuwly (2009) rappellent qu'une sensibilisation à la diversité des marqueurs d'articulation s'avère nécessaire. L'acquisition de ces marqueurs permettra aux élèves d'enrichir leur répertoire linguistique tout en leur facilitant l'accès à ces outils linguistiques incontournable à la structuration d'une expression. Cette compétence leur sera également indispensable pour repérer ces éléments de « *connexité des structures* » (Dolz J. Shneuwly B., 2009) quand ils seront à leur tour auditeur et devront appréhender l'exposé de leurs camarades.

Les élèves s'exerceront à formuler et à rédiger leur exposé en prenant en considération le niveau de compréhension de l'auditoire et en se préparant à répondre à aux questions de leurs camarades sur le sujet exposé, leur conférant ainsi un rôle « d'expert » sur le sujet qu'ils développent.

- *Des compétences pédagogiques*

L'élève ayant revêtit cette posture « d'expert » devra évaluer l'amplitude de l'écart de connaissances qui le sépare de son auditoire. Son travail de préparation lui a conféré une expertise sur le sujet qu'il doit savoir jauger pour délivrer un exposé sur un sujet que ses camarades n'ont pas étudié. Il devra prendre en compte ce différentiel pour permettre à l'auditoire de pouvoir suivre et comprendre le déroulé de son exposé. Afin de faciliter la compréhension du propos qu'il exposera, il sera nécessaire de problématiser son intervention pour tenir compte et intégrer le niveau de connaissances de son auditoire. Il restera attentif aux signaux et expressions envoyés par son auditoire pour s'assurer de l'intelligibilité de son discours et reformulera au besoin. Cette prise de conscience établie en termes de posture « d'expert » et de différentiel de savoir entre l'orateur et l'auditoire,

le locuteur devra s'interroger sur sa capacité stimuler l'intérêt de son assistance en veillant à garder cette attention constante. Il devra s'assurer de la bonne transmission de son discours en intégrant les éléments métadiscursifs (introduction, plan, changement de partie...) afin d'établir un fil conducteur facile à suivre pour l'auditoire. Le locuteur devra en outre prendre conscience que la délivrance orale du message nécessitera une élocution claire et distincte et que la compréhension et l'attention en seront fortement dépendantes.

Dans mes pratiques, afin de préparer les élèves à incarner cette position d'expert, je leur ai proposé, par groupe de deux, de synthétiser des articles issus de la presse spécialisée et d'exposer à l'oral le résultat de leur travail de compréhension et de synthèse. Un effort de didactisation de contenu était donc nécessaire, conduisant les élèves à structurer leurs propos pour être compris par leurs camarades. En fin d'exposé, un exercice de questions réponses a permis d'échanger sur leurs réussites et les points à améliorer de leur prestation.

- *Des compétences de restitution orale*

« Goffman (1987) distingue trois « *façons principales d'animer les paroles prononcées : la mémorisation, la lecture à haute voix (...) et la parole spontanée* » (Goffman E., 1987). **La mémorisation** demanderait un travail disproportionné et le résultat d'un exposé « *récité* » confisquerait l'interaction entre le locuteur et l'auditoire au profit d'un va et vient intérieur entre la mémorisation de l'exposé par le locuteur et sa propre restitution. **La lecture à haute voix** qui présente l'avantage de rassurer le locuteur au sujet de sa crainte d'un éventuel oubli, impose de ce fait également une rupture dans l'interaction du locuteur et de son auditoire marqué physiquement par ses « *notes papiers* » qu'il met en obstruction entre lui et son assistance. **La parole spontanée** est très exigeante et demande au locuteur d'avoir une maîtrise parfaite de son sujet, des éléments métadiscursifs de celui-ci. C'est le mode idéal car il est le plus vivant et captivant. Cependant, ce cas de figure semble très peu probable dans le contexte d'enseignement où l'élève doit acquérir des connaissances nouvelles qu'il ne maîtrise que partiellement. L'idéal serait de donner

« *l'illusion de parole spontanée* » (Goffman E., 1987). Un travail préparatoire et des répétitions préalables seront nécessaires pour permettre de donner cette illusion.

- *Des compétences de communication non-verbale*

La maîtrise des éléments de paralangage tels que la kinésique (gestualité communicative : posture, regard, mimiques...) et la proxémique (usage culturel de l'espace dans la communication) permettent de renforcer et crédibiliser un message verbal. Il est fondamental de s'exercer pour prendre conscience de ses facilités et de ses lacunes afin de se prémunir du caractère parasitaire qu'une non-maîtrise pourrait provoquer. En effet, utilisés de manière inadaptée, les éléments de paralangage pourraient desservir la transmission et la compréhension du message. Ainsi, le volume de la voix, son débit, la gestion des silences, les variations d'intonations sont autant d'éléments favorisant la compréhension du texte et permettant de maintenir l'attention de l'auditeur. L'acquisition de ces compétences n'est pas innée, elle nécessite un apprentissage.

Dans son travail de recherche, Gausse (2017) indique qu'il existe une progression des apprentissages qui s'appuie sur sept critères :

- **L'adaptation au contexte de prise de parole.** Il s'agit de prendre conscience de ses capacités vocales et linguistiques, apprendre des techniques de respiration, d'articulation.
- **L'acceptation de soi dans le regard des autres** qui s'appuie sur des techniques de relaxation, mise en place de scénettes, ou encore d'imitation.
- **La recherche du contact visuel.** Il s'agit d'être en capacité de diriger, focaliser, soutenir le regard.
- **L'adaptation de la gestuelle** qui passe par trouver la bonne manière d'exprimer ses sentiments grâce à sa posture, les mimiques, ou encore l'occupation de l'espace.
- **L'expression des cinq émotions de base** (colère, tristesse, envie, joie, peur) dans le message verbal et gestuel.

- **La narration.** Il s'agit de savoir raconter des faits réels et de fiction en utilisant les organisateurs textuels, les temps.
- **La lecture expressive.** L'élève doit être en capacité d'interpréter un texte en utilisant la ponctuation orale comme les pauses et le rythme.

Tous ces critères participent à l'acquisition du bagage de compétences que l'élève doit s'approprier afin de développer maîtrise et aisance à l'oral. Chaque élève dispose donc naturellement dans une proportion plus ou moins importante d'une ou plusieurs compétences. Du point de vue des pratiques à mettre en place, il s'agira d'être en capacité de proposer un suivi différencié pour faire progresser les élèves selon leur niveau et/ou leurs besoins.

Ce travail de passage d'un exposé préparé à un exposé délivré à l'oral est un objet d'enseignement qui doit être abordé en classe selon Dolz et Shneuwly (2009). En effet, cette oralisation revêt une complexité qui nécessite une répétition et un cadrage de l'enseignant. Mais plus largement, en plus des compétences à travailler et développer, il s'agit de mettre en place les conditions nécessaires au succès de l'enseignement oral.

b. Des conditions nécessaires au succès de l'enseignement oral

- *Un environnement permettant de mettre en confiance des élèves*

Dans leur ouvrage Lafontaine, Bergeron, Plessis-Belair (2008) rappellent que la prise de parole en public est un exercice difficile. Se soumettre au jugement de ses pairs à une époque de leur vie où leur construction identitaire n'est pas achevée relève d'une incroyable témérité. En effet, prendre la parole constitue un risque pour l'élève puisqu'il se livre de manière irréversible ; « *la communication orale s'inscrit également dans un contexte d'irréversibilité. Ce qui est dit est dit, impossible d'effacer ! Les erreurs, les lapsus ne peuvent être corrigés que par des reprises verbales, voire des excuses.* » (Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-

Belair G., 2008). L'élève doit évaluer et intégrer le bienfait d'entreprendre une action de communication orale en comparaison avec le risque encouru à la réalisation de celle-ci. A cet instant, le rôle de l'enseignant est primordial car il doit faciliter et promouvoir cette prise de risque, en créant des conditions sécurisantes pour tous les élèves. Il aura pour objectif de limiter les éléments constitutifs du malaise en proposant des dispositifs apaisants et rassérénant. Il pourra, par exemple, proposer une prise de parole dans un contexte de sous-groupe pour limiter la taille parfois intimidante de l'auditoire. L'enseignant aura donc l'impérative mission de fixer un cadre où règne la confiance et la bienveillance. Dans ce cadre, la parole pourra se libérer sans être jugée ou moquée : « *La motivation vient donc de l'enjeu de la prise de parole perçu par l'élève, de l'intérêt qu'il y voit et de la confiance qu'il a de voir ses propos accueillis sans risque de faire rire de lui par les autres* » (Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-Belair G., 2008)

L'élève qui intègre que la prise de parole lui est plus bénéfique qu'elle n'est risquée pourra alors s'exprimer librement. Dans le cas contraire, il préférera se taire ou répondra le plus brièvement possible. Ce cadre, indispensable, à un autre avantage car il autorisera la contribution d'élèves qui ne participent pas habituellement et dont les propos pertinents ainsi recueillis nourriront qualitativement les échanges en classe. En effet, je sais d'expérience que la parole des élèves réservés, moins spontanée, quand elle s'exprime, est souvent très riche puisqu'elle est réfléchie.

- *Une évaluation nécessaire pour enrichir l'acquisition des compétences*

L'enseignant aura besoin d'évaluer ses élèves pour constater l'acquisition des compétences et proposer des remédiations le cas échéant. Les élèves souhaitent quant à eux recevoir un examen et des appréciations concernant leurs savoirs et leurs pratiques. C'est par cette confrontation qu'ils pourront évoluer et se projeter dans le futur. Il convient de s'interroger sur la manière d'évaluer qui présentera le plus grand bénéfice à tous sans freiner l'acquisitions des compétences.

Selon Wirthner, Martin et Perrenoud (2001), l'évaluation peut prendre plusieurs formes avec des finalités propres à chacune :

- **Une évaluation formative**, correspondant « à des régulations effectuées soit par l'enseignant, soit par les pairs (on parle d'évaluation mutuelle) ou encore par l'apprenant lui-même (on parle d'auto-évaluation) » (Wirthner M., Martin D., Perrenoud P., 2001). L'enseignant contrôle au fur et à mesure de la formation les étapes de l'acquisition des compétences. Cette évolution formative sert à s'assurer que les moyens mis en œuvre pour enseigner aux élèves correspondent à leurs caractéristiques et aux besoins des élèves (Allal L., 1982). Cette régulation permet à l'élève de se situer dans son apprentissage et à l'enseignant de moduler et de faire évoluer ses pratiques.

- **Une évaluation sommative** qui peut être ; soit « *critériée, à savoir porter sur des objectifs de maîtrise à l'aide de critères clairement définis et permettant de voir si un élève a atteint un certain niveau de performance* » (Wirthner M., Martin D., Perrenoud P., 2001). Cette évaluation nécessite de construire en amont une grille d'évaluation référençant les critères essentiels que l'on souhaite que nos élèves acquièrent ; soit « *normative, c'est-à-dire visant au classement des élèves les uns par rapport aux autres* » (Wirthner M., Martin D., Perrenoud P., 2001). L'intérêt serait d'établir une norme « acceptable » correspondant aux niveaux moyens des élèves et qui établirait un retard ou un avancement comparatif. Legendre (2006) ajoute que l'évaluation se définit comme l'action de « *porter un jugement, à partir de normes ou de critères établis, sur la valeur d'une situation, d'un processus ou d'un élément donné.* » (Legendre R., 2006). L'enseignant devra donc produire une grille d'évaluation en définissant les critères qu'ils jugent pertinent en fonction des objectifs du programme et en phase avec le niveau des élèves. Cette grille pourra évoluer de manière concomitante avec la progression des élèves. Quant à Dolz et Shneuwly (2009), ils considèrent que « *la formulation même des critères d'observation doit être extrêmement simple de manière à rendre compréhensible et d'aider ainsi à objectiver et à prendre conscience de certaines des dimensions de l'exercice d'expression orale* » (Dolz J. Shneuwly B., 2009). Ces critères devront donc être expliqués aux élèves pour qu'ils puissent les comprendre, les intégrer et progresser à l'aide de ces indicateurs de référence.

Morinet (2017) abonde dans ce sens. Elle explique que « *Le fait que des élèves puissent ainsi critérier leur prise de parole et leurs apprentissages tend selon nous à indiquer que, dans ces classes, l'oral fait l'objet d'un enseignement dans la mesure où des attentes et des critères d'appréciation ont été définis précisément* » (Morinet C., 2017).

Les attentes de l'éducation nationale concernant l'expression orale doivent faire l'objet d'un enseignement car les élèves ne les appréhendent pas spontanément. Critérier une prise de parole relève donc d'une compétence que les enseignants doivent transmettre à leurs élèves.

Comme le souligne Lavoie et Bouchard (2017), l'intégration par les élèves de ces critères d'évaluation va non seulement permettre à chacun de s'auto-évaluer en procédant à un « *un retour réflexif sur ses propres performances* » (Lavoie C., Bouchard E., 2017), mais également d'évaluer ses pairs ce qui constitue une autonomisation de l'apprentissage et de l'évaluation sécurisée et durable pour les élèves.

Bien que la grille d'évaluation soit un outil incontournable pour évaluer et autonomiser l'apprentissage de la pratique de l'exposé oral, celle-ci peut comporter certaines limites puisque l'articulation oral-écrit en classe relève d'« *une diversité de pratiques* » (Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-Belair G., 2008). Malgré l'intégration des critères d'évaluation et des attentes des enseignants pour l'exposé oral, les élèves déplorent le fait de ne pouvoir ni se voir, ni s'entendre pour s'auto-évaluer. En effet, ce travail d'évaluation est restreint par le fait que l'exposé oral ne laisse aucune trace. D'autre part, les auteures révèlent le malaise d'une partie des enseignants devant l'évaluation de l'oral. En effet, la perception de l'évaluation comme une sanction par certains élèves équivaut à un frein à l'apprentissage. Pour finir, comme le révèlent Dolz et Schneuwly (2009), « *l'auto-évaluation critériée peut introduire certains biais d'interprétation qui peuvent être d'origine culturelle ou perceptive* » (Dolz J. Schneuwly B., 2009). L'auto-évaluation nécessitera donc un recentrage régulier de l'enseignant pour faire évoluer l'élève dans sa capacité à s'auto-évaluer. Ces limites existent et il est important d'en avoir conscience. On peut néanmoins proposer des dispositifs pour y remédier. En effet, des outils tels que les enregistreurs audio

et vidéo facilitent l'évaluation car ils permettent de disséquer l'intervention et d'y revenir autant de fois que nécessaire.

Même si l'évaluation reste un moyen d'enrichir l'acquisition des compétences des élèves, celle-ci peut avoir pour conséquence de démobiliser les élèves les laissant croire que leur niveau d'oral n'est pas suffisant. Ainsi, la pratique de l'oral au quotidien permettrait de désacraliser la prise de parole en public et de l'aborder avec plus de sérénité.

- *Un environnement favorisant la ritualisation de l'expression oral*

Développer les compétences orales de nos élèves ne signifie pas de dispenser une séquence traitant de la question comme on le ferait pour un chapitre d'une discipline. L'oral doit s'inscrire dans le quotidien et l'enseignant aura pour tâche de solliciter le plus fréquemment possible ses élèves. C'est par la pratique et la répétition que les élèves intégreront ces compétences. Cette mise en pratique permettra aux élèves de s'approprier ces pratiques ritualisées et à l'enseignant de guider et de corriger le cas échéant un registre de langue, une formulation, le débit de la prononciation, le volume de la voix. Chacun pourra ainsi bénéficier des conseils donnés aux uns et autres, ou s'inspirer d'une formulation d'un camarade par exemple. Ainsi, c'est par cette pratique régulière de l'oral dans un cadre sécurisant que l'élève pourra « *s'exprimer et expérimenter des stratégies et spécificités de l'oral que l'enseignant rend conscientes à leurs yeux afin qu'ils les transfèrent dans leurs activités d'oral et prises de paroles quotidiennes.* » (Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-Belair G., 2008). De plus, l'évaluation peut avoir pour conséquence de démobiliser les élèves les laissant croire que leur niveau d'oral n'est pas suffisant, « *Il apparaît aussi que les élèves se sous-estiment quant à leur qualité de locuteur ; cela peut également être dû au fait que lorsqu'ils prennent la parole en évaluation sommative, ils se font plutôt signaler les erreurs qu'ils ont commises que les bons coups. Voilà donc une autre piste de formation intéressante : ne pas seulement juger les élèves lors de situations d'évaluation, mais les amener à prendre en charge leur communication orale par des pratiques fréquentes et formatives* » (Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-Belair G., 2008).

Ainsi, La pratique de l'oral au quotidien permet aux élèves d'aborder la prise de parole en public avec plus de quiétude.

En conclusion, la pratique fréquente et formative de la communication orale contribuera à désacraliser et à alléger émotionnellement le moment de l'évaluation sommative. L'exercice de présentation orale devient alors anodin à condition d'appréhender et d'intégrer certaines limites que l'enseignant devra respecter pour permettre à l'élève d'affirmer sa personnalité.

3. Des limites à prendre en considération

Après avoir relevé le caractère identitaire et intime de la relation de l'individu avec l'expression orale dans ses multiples dimensions, et les incidences sur les représentations du monde des uns et des autres, il convient de s'assurer de mettre à jour certaines limites afin de travailler dessus. En effet, l'appréhension de celles-ci sont essentielles afin d'obtenir l'adhésion des élèves et à minima ne pas induire le rejet de participation qui serait rédhibitoire. En effet, dans leur ouvrage, Wirthner, Martin et Perrenoud (2001) s'interrogent sur la légitimité de l'école à agir et à interférer dans la construction de la communication avec toutes les répercussions d'ordre identitaires, émotionnelles, relationnelles que cela peut engendrer. *« L'efficacité dans la communication est souvent liée à des manières d'envisager la vie et les rapports humains, à des sensibilités, à des valeurs (...). A supposer que l'école ait le temps et les moyens de développer de tels savoir-faire, en aurait-elle le droit ? Lorsqu'on joue sur l'émotion, les sentiments, les affinités et les goûts, la communication efficace ne mobilise pas seulement des compétences linguistiques et intellectuelles, mais aussi des dispositions cultivées, des traits de personnalité, une forme de familiarité avec un milieu social et une culture. Plus qu'à travers la plupart des autres apprentissages, l'école en touchant à l'oral, contribue à façonner une vision du monde, un rapport aux autres, une forme d'expression des sentiments et des idées. »* (Wirthner M., Martin D., Perrenoud P., 2001).

A la lumière de la conception de l'oral rapporté par Plane (2019) selon laquelle le langage permet de construire et d'articuler la pensée, il s'avère pertinent de se questionner sur l'influence d'installer des codes de communications et de régir ou de former nos élèves. Cela revient à conditionner leur façon de percevoir le monde, de penser. Il n'y a rien de répréhensible à cela si ce n'est la crainte de limiter leur créativité et d'induire nos élèves à formuler les mêmes idées. De s'ingérer dans leurs représentations en appauvrissant les possibilités de diversité d'appréhension. Wirthner, Martin et Perrenoud (2001) formulent cette crainte en ces termes : « *En censurant ou en normalisant la communication, on finit par censurer ou normaliser la vie elle-même, car l'oral est inséparable de l'expérience quotidienne, de l'interaction avec autrui, du flux de conversations qui nourrissent les représentations et infléchissent les manières de faire. Il faut donc être très prudent !* » (Wirthner M., Martin D., Perrenoud P., 2001). Des précautions sont donc nécessaires. L'enseignant aura pour rôle d'équilibrer son action en remplissant les conditions permettant à chacun d'exprimer des points de vue en toute sécurité et sans jugement de valeur tout garantissant leur liberté de point de vue et d'expression et en les amenant à acquérir les codes et les compétences leur évitant la disqualification de leur propos. Ces conditions, d'accueil de la parole dans sa singularité, de bienveillance excluant tout jugement de valeur, permettent de nouer avec l'élève une relation de confiance visant à désinhiber cette crainte de la prise de parole en public. Il faut sécuriser les élèves dans leur pratique de l'oral en expliquant qu'il existe différents registres de langage de valeur équivalente. Chaque registre correspond à une situation et à un environnement donné et que le rôle de l'enseignant est de permettre aux élèves de reconnaître ses codes pour y utiliser le bon registre.

Un travail d'empathie et de pédagogie sera nécessaire pour à la fois permettre l'expression des élèves tout en réduisant leurs degrés de libertés pour cadrer une expression orale recevable en milieu scolaire et re-mobilisable dans la vie future des élèves et dans leur insertion dans la vie active. L'enseignant aura pour mission de fournir aux élèves les « clés » d'une expression orale authentique et fidèle à leurs représentations et en phase avec leur identité tout en étant construite, pertinente et audible. Il transmettra notamment un

lexique permettant à l'élève de communiquer et d'intégrer un groupe de référence. L'enseignant cadrera l'expression orale dès lors qu'elle sera inadaptée au registre de langage visé. Ainsi, l'élève sera en capacité de reconnaître les différents registres et adaptera sa production langagière. Scheepers (2017) rappelle que « l'oral » est un concept « polysémique et équivoque » (Scheepers C., 2017). Il conviendra donc de formuler et de caractériser avec précision quelle forme de communication orale je souhaite étudier.

L'exposé oral qui sera le sujet d'étude retenu est un monologue où le locuteur se tient face à son auditoire pour délivrer un discours préparé à l'avance. Il est souvent suivi par un échange pendant lequel les auditeurs prennent la parole et questionne le locuteur. On rentre alors dans une forme à la fois interlocutive et dialogale. Cette communication est spontanée et improvisée.

En conclusion de cette partie, je m'aperçois que l'exercice oral est un exercice complexe qui nécessite la mise en place d'un environnement favorable afin que l'élève puisse développer de réelles compétences lui permettant de l'appréhender en toute sérénité. Notre revue de littérature a permis de mettre en lumière des thématiques essentielles à la réussite de cet exercice oral qui correspondent à nos **hypothèses**.

Ces hypothèses s'articuleront donc autour de trois thèmes :

- Un premier thème concernera le **travail préparatoire avant l'exposé**, ici il s'agira de vérifier si ce travail préparatoire (choix du thème de l'exposé, la formulation de l'énoncé de l'exposé, la sélection ou encore l'organisation des informations recueillies) conditionne la réussite de l'exposé.
- Le deuxième thème devra **aborder la mise en place d'un cadre favorable pendant l'exposé oral**. La mise en œuvre d'un cadre propice d'enseignement (la taille de l'auditoire, pratique régulière de l'exercice...) promeut la progression des compétences oratoires des élèves.

- Le dernier thème devra discuter **de l'évaluation et la remédiation après l'exposé**. L'évaluation est une pratique visant à permettre aux élèves de se positionner (par rapport aux attentes et par rapport au niveau de la classe) et de progresser.

Mon travail sur l'ensemble des recherches qui ont été entreprises au sujet de l'expression orale dans la littérature et les attendus de l'Education Nationale m'a permis de faire **émerger plusieurs hypothèses** qui me permettront de comprendre ce que pourrait être **un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé du point de vue des élèves**.

Pour répondre à ces hypothèses je mènerai une étude qualitative afin de recueillir les informations auprès des élèves et de les analyser. La méthodologie de cette étude est présentée dans le chapitre suivant.

III. Méthodologie mise en œuvre et résultats de l'analyse : la mise en place d'un cadre propice au développement des compétences orales de l'exposé

1. Le choix d'une méthode qualitative

La question de « compréhension » d'un problème ne peut passer que par une étude qualitative. En effet, la recherche qualitative est une méthode qui s'appuie sur des techniques d'investigation qui me permettront d'interroger les élèves et de comprendre leur point de vue afin de le confronter par la suite à notre revue de littérature. Dans un premier temps je m'appliquerai à exposer la manière dont j'ai construit mon guide d'entretien en faisant ressortir les principaux thèmes qui m'ont permis de le construire (a). Dans une seconde partie je présenterai les élèves qui ont bien voulu se soumettre aux questions posées. Ce travail permettra de découvrir le profil de chacun des élèves interrogés (b). Pour terminer, j'exposerai la méthode que j'ai choisie pour analyser les propos recueillis, ce qui me permettra d'aboutir à une grille d'analyse (c).

a. La construction du guide d'entretien

Notre étude qualitative a été menée grâce à un guide d'entretien⁵ qui a permis le recueil des informations données par les élèves. Les questions ont été choisies en fonction des thèmes étudiés lors de notre revue de littérature et hypothèses qui en ont découlé.

Les objectifs de ce guide d'entretien étaient multiples :

- Dans un premier temps, je souhaitais comprendre ce qui se passait en amont de l'exposé oral. Il s'agissait de comprendre ce qui, pour les élèves, leur paraît essentiel dans la phase préparatoire d'un exposé. Comprendre les pratiques qui leur permettent de se sentir plus à l'aise quand ils présentent un oral.

⁵ Annexe 1

- Dans un second temps, je souhaitais que les élèves fassent apparaître les conditions de leur réussite (ou échec) pendant leur exposé oral.
- Pour terminer, il s'agissait de les faire parler autour de la nécessité (ou pas) pour eux d'évaluer le travail par le professeur sur l'exposé oral qu'ils venaient de présenter. Sur les retours qu'ils attendent lorsqu'ils viennent de présenter un sujet à l'oral.

Notre guide d'entretien a été élaboré à partir de questions ouvertes, semi-directives. Cette technique d'enquête m'a permis d'orienter partiellement la parole des élèves en suivant les différentes thématiques à traiter, tout en leur donnant une grande liberté d'expression. Cette liberté m'a permis, lors de l'entretien, de changer l'ordre des questions, ou de rajouter si besoin celles qui n'étaient pas prévues dans le guide d'entretien dans le but d'approfondir certains propos intéressants que les élèves donnaient. Bien que le guide d'entretien ait été le même pour tous les élèves interrogés, le déroulement des entretiens a pu varier en fonction des éléments de réponses apportés.

Le guide d'entretien a été conçu de manière à aborder les principales thématiques mises à jour dans la revue de littérature. Ainsi, trois thèmes en sont ressortis, une ou plusieurs hypothèses ont également été associées à chaque thème traité. Le tableau 2 me permet de récapituler les différents thèmes abordés et d'y associer les hypothèses qui répondent à notre problématique.

Tableau 2 : Récapitulatif des thèmes abordés dans le guide d'entretien

Thèmes abordés	Hypothèses concernées	Questions poser aux élèves
<p>Avant : Etapes préparatoires à l'exposé oral</p>	<p>-Comment aborder le travail préparatoire de l'exposé ?</p> <p>- Comment rendre l'exposé abordable et compréhensible pour l'auditoire ?</p>	<p>- Quelles difficultés as-tu rencontré pour opérer et formuler un choix de sujet ?</p> <p>- Comment as-tu procédé pour trouver et sélectionner des informations pertinentes sur ton sujet ?</p> <p>- Expliques la méthode que tu as employée pour classer et organiser tes idées et les reformuler avec tes mots ?</p> <p>- Comment respecter le temps de présentation ?</p> <p>- Te fixes tu des repères ? et comment obtiens tu l'assurance de pouvoir respecter ce temps de passage ?</p> <p>- As-tu répété ta prise de parole avant de passer en exposé ?</p> <p>- Expliques ce que tu as fait pour permettre à tes camarades de comprendre l'exposé ?</p> <p>- Pourquoi as-tu choisi de faire un plan sous cette forme ? Quel était le but visé ?</p>
<p>Pendant : Environnement favorisant la prise de parole</p>	<p>- Quelles difficultés rencontrées pendant le passage à l'oral devant la classe ?</p> <p>- Existe-t-il un sentiment d'insécurité pendant la prise de parole en classe ?</p> <p>- Le vocabulaire acquis et nécessaire aux élèves pour délivrer un exposé est-il suffisant ?</p>	<p>- As-tu ressenti une gêne, une émotion intense troublante lors de ton passage à l'oral ?</p> <p>- Expliques ce qui a selon pu te mettre dans cet état ?</p> <p>- Sais-tu si cette gêne se voit physiquement ? (ex : rougeurs) et qu'en penses-tu ?</p> <p>- Avais-tu déjà pris la parole en public avant cette année ?</p> <p>- Qu'est-ce qui peut provoquer chez toi un sentiment de malaise ou d'insécurité quand tu passes à l'oral en classe ? ?</p> <p>- Es-tu attentif aux réactions de l'enseignant qui écoute ton exposé ? Pourquoi ?</p> <p>- Portes -tu attention aux réactions de tes camarades quand tu passes à l'oral devant le groupe ?</p> <p>- Rencontres-tu des difficultés à participer en classe ? Pourquoi ?</p> <p>- Si tu connais la réponse à la question posée es-tu mal à l'aise quand le professeur t'interroge à l'oral ? Pourquoi ?</p> <p>- Penses-tu pouvoir exprimer librement tes arguments ? Quels sont les éléments qui t'empêche de le faire ?</p> <p>- Es-tu capable de reformuler plusieurs une même idée de différentes manières ?</p> <p>- Si non, de quoi aurais tu besoin pour y arriver ?</p>

	<p>- Comment s'opère la restitution orale (progression mémorisée ou guidée grâce à des fiches) ?</p>	<p>- As-tu appris par cœur les phrases de ton exposé ? - Comment procèdes-tu pour ne rien oublier ?</p>
<p>Après : Evaluation et remédiation</p>	<p>- Quelle utilité de l'évaluation de l'exposé oral ?</p> <p>- Comment l'élève s'auto-évalue ?</p> <p>- Comment l'élève appréhende l'évaluation par ses pairs ?</p> <p>- Quelles Connaissances des attentes de l'Education Nationale au sujet de l'exposé oral ?</p>	<p>- La note est-elle une motivation ou un frein pour toi ? - Penses-tu que l'évaluation que fait ton professeur d'un passage à l'oral résume ce qu'il pense de toi ?</p> <p>- Parviens-tu à auto-évaluer un de tes passages à l'oral ? - De quoi aurais-tu besoin pour y arriver ?</p> <p>- Trouves-tu légitimes les commentaires fait par tes camarades sur ton exposé ?</p> <p>- Selon toi que cherche-t-on à vous enseigner par la pratique de l'exposé oral ?</p>

b. La présentation des élèves interrogés

Le but d'une méthode qualitative est de chercher à comprendre une réalité contrairement à l'utilisation d'une méthode quantitative qui a pour objectif de mesurer et valider des hypothèses de recherches. Ainsi, le choix de l'étude qualitative a été fait, en fonction de notre problématique et de nos hypothèses, dans le but de comprendre ce qui, pour les élèves, permet de créer selon eux un cadre propice pendant leur exposé oral. Il s'agit d'appréhender les comportements et les ressentis de nos élèves sur l'oralité. Si l'on choisit de réaliser une étude qualitative l'échantillon doit être représentatif de la population de référence étudiée. Aussi ici, je vais vous expliquer comment se sont déroulés les entretiens, et vous présenter le profil de chacun des élèves interrogés.

Les entretiens ne se sont déroulés que par téléphone ou grâce à la plateforme « ma classe en ligne » mise en place par le CNED. Avant de débiter chaque entretien, j'ai présenté aux élèves le sujet du mémoire. Je leur ai demandé s'ils étaient d'accord pour se faire enregistrer, ce qu'ils ont accepté. Enfin, avant de débiter les entretiens, je leur ai demandé s'ils avaient des questions en leur précisant que leur vrai nom n'apparaîtrait pas dans le mémoire. Ils ont d'ailleurs beaucoup apprécié la possibilité que je leur laissais de choisir leur « pseudonyme » ! Le but était de mettre en confiance chaque élève afin qu'ils se sentent à l'aise et qu'ils puissent s'exprimer ouvertement en précisant le fond de leur pensée, sans le sentiment de se faire juger, dans la liberté de leur parole. Une fois que j'étais au clair sur les conditions de l'entretien, j'ai commencé à dérouler le plan et les différentes thématiques du guide d'entretien.

Ensuite, j'ai commencé à poser les questions du guide d'entretien aux élèves. Le but étant de les laisser parler le plus possible, de les écouter attentivement, de ne pas les influencer dans leurs pensées et leurs propos. Si certaines questions n'étaient pas suffisamment claires pour eux, je me permettais de les reformuler afin que l'élève comprenne mieux le sens de la question, sans pour autant influencer sa réponse. Une fois la question bien comprise, je n'intervenais plus pendant la prise de parole, ou de manière ponctuelle, pour valider leurs idées et leur propos afin d'être sûr d'avoir bien compris le fond de leur pensée. Par ailleurs, si un élève ne répondait pas à ma question de manière approfondie, je n'hésitais pas à relancer la question, afin de gagner en précision, et inversement, si celui-ci s'éloignait du sujet principal, j'intervenais afin de pouvoir le rediriger vers l'essentiel. De temps en temps, je formulais des expressions courtes et brèves tels que « oui », « d'accord », « très bien », afin d'encourager l'élève dans ses réponses et le mettre en confiance pour qu'il puisse s'exprimer sans avoir la crainte de se faire juger.

Enfin, au moment de conclure l'entretien, je remerciais chaleureusement mes élèves pour le temps qu'ils avaient pris afin de répondre à mes questions mais également pour la confiance qu'ils m'avaient accordée.

Maintenant, je vais présenter dans un tableau récapitulatif (tableau 3) le profil des élèves qui ont bien voulu se soumettre aux entretiens⁶.

Tableau 3 : Profil des élèves interrogés

Entretien	Pseudonyme	Age /Classe	Durée de l'entretien	Profil scolaire de l'élève interrogé
1	Mystik	16ans/ 1STMG	30'28''	Mystik est un élève d'une grande curiosité intellectuelle, qui dispose d'un vocabulaire et d'une culture un peu supérieur à la moyenne de la classe. C'est un élève moteur en termes de participation. Il fait preuve de structuration dans ses propos. Il a cependant une capacité de concentration qui est limitée dans le temps.
2	Oralee	17ans/ 1STMG	26'04''	Oralee est une élève sérieuse, qui est très scolaire et consciencieuse. Ses résultats scolaires se situent dans la moyenne de la classe. Sa participation à l'oral en classe est irrégulière mais peut être pertinente. C'est une élève qui sollicite régulièrement de l'aide car elle veut s'assurer d'être dans les attendus de l'enseignant.
3	Ekoué	17ans/ 1STMG	35'40''	Ekoué est un élève peu participatif. Il est cependant très pertinent quand il prend la parole. Ses interventions structurées témoignent de sa culture et de sa capacité de réflexion. C'est un élève discret dont les résultats le situent un peu au-dessus de la moyenne. Il fait preuve de vivacité intellectuelle et de grande concentration.
4	Cardi B	16ans/ 1STMG	37'48''	Cardi B est une élève sérieuse et impliquée qui obtient de très bons résultats scolaires. Elle dispose de qualités rédactionnelles et d'un vocabulaire très satisfaisant et supérieur au niveau de la classe. Elle participe régulièrement en classe et de manière très pertinente bien qu'elle soit d'un caractère plutôt réservé. Elle peut, par soucis de bien faire, être parfois un peu trop scolaire dans son travail.

Certaines limites concernant la collecte de données existent et il convient de les aborder. Le confinement actuel, par l'éloignement qu'il impose, a rendu le recrutement d'élèves répondant à cette enquête plus difficile. Le nombre d'élèves interrogés aurait dû être plus significatif pour s'assurer d'aboutir à une saturation sémantique garantissant des résultats plus solides et une réelle représentativité.

⁶ Pour des raisons de confidentialité, comme je l'ai expliqué plus haut, un pseudonyme a été choisi par les élèves afin de leur garantir leur anonymat. Tous les élèves interrogés sont scolarisés au Lycée Samuel de Champlain à Chennevières sur Marne (94).

D'un point de vue qualitatif, les résultats ont été obtenus grâce aux réponses d'élèves volontaires dont le niveau scolaire se situe entre moyen et très bon. Cet état de fait, limite la représentativité de l'échantillon. Il aurait été intéressant d'avoir le retour d'élèves ayant de plus grande difficultés.

Pour finir, les élèves qui ont répondu aux entretiens qualitatifs sont mes propres élèves. Cela a pu introduire un biais de désirabilité social dans la relation enquêteur-enquêté. En effet, cette relation préexistante entre nous peut provoquer une modification volontaire, ou non, des fonctions cognitives qu'il faut signaler. Mes élèves connaissent mes attentes et mes exigences en classes. Leurs réponses ont pu être induites par ces connaissances. D'un autre côté, mon raisonnement et mon analyse ont pu également subir un biais d'interprétation influencé par la perception que j'ai de mes élèves et pas seulement par les résultats obtenus avec les entretiens.

c. L'analyse des propos recueillis

J'ai mené les entretiens qualitatifs pendant le confinement la semaine du 13 avril 2020. Suite à cela, il a fallu traiter les données recueillis grâce aux entretiens afin de pouvoir les analyser. Pour ce faire, je me suis interrogé sur les différentes manière de le faire et j'en ai relevé deux :

- La **retranscription de l'ensemble des entretiens** comme l'explique Rioufreyt (2016). La retranscription est un travail long qui demande beaucoup de concentration afin de rester fidèle à la réalité de l'entretien. Néanmoins, « *Pendant ce temps-là (le temps de retranscription), vous pouvez "oublier" votre recherche, négliger votre "problématique", et vous en venez à ne plus vous interroger sur ce que vous "cherchez". Bref la transcription tous azimuts est une manière de gérer votre angoisse face au matériel : vous "faites quelque chose", trouvant là le moyen idéal de vous déculpabiliser* » Beaud et Weber (2003).

- **Une pratique centrée sur l'écoute et l'enregistrement sonore plutôt que sur la retranscription** comme le suggère Kaufmann (2014). « *La retranscription intégrale change la nature du matériau de base, qui devient un texte écrit, plus concentré sur le langage ; ce qui est idéal pour un traitement simplifié des données, mais pas pour mener une enquête approfondie, nécessitant de disposer d'un maximum d'indices. L'oral me semble infiniment plus riche et complexe : les rythmes, les intonations et les silences sont autant de commentaires du texte pouvant en changer le sens.* » (Kaufmann J.C., 2014)

Travaillant moi-même sur l'oralité, le choix de Kaufmann (2014) m'a semblé correspondre le plus à ma manière d'envisager l'analyse des entretiens. Ainsi, j'ai choisi d'écouter plusieurs fois sur mon dictaphone les entretiens réalisés avec les élèves afin de m'imprégner au mieux des propos tenus afin d'en faire ressortir les principaux arguments qui répondaient à mes interrogations. Dans un premier temps je me suis servi de « fiches » où je mettais en évidence les propos intéressants recueillis, puis dans un second temps, j'ai dressé une liste de verbatims, dans laquelle j'ai rassemblé l'ensemble des phrases marquantes et considérées comme importantes dans le but de résumer les principales idées qui ressortent de chaque question posée aux élèves.

Maintenant que j'ai justifié le choix de la méthodologie utilisée et les options que j'ai choisies pour collecter et analyser mes données, il convient de passer à l'analyse de mes résultats.

2. Les résultats de l'analyse

La recherche qualitative, m'a permis de recueillir des données très riches faisant émerger des dimensions indispensables à l'installation d'un cadre propice au développement des compétences de l'exposé oral. Ainsi, nous verrons dans une première partie que le travail préparatoire s'articule autour de deux grands axes ; un premier qui concerne les attentes des élèves vis-à-vis des professeurs qui les encadrent et un deuxième où ils considèrent le

travail qu'ils doivent fournir dans le but de préparer cet oral. Dans une seconde partie, nous verrons le déroulement de l'exposé. Il en ressort un besoin de sécurité des élèves, mais également la nécessité de mettre en place des conditions idéales favorisant l'exposé. Pour terminer, si l'évaluation semble nécessaire et pertinente pour les élèves car elle leur permet de progresser, je m'aperçois qu'elle est soumise à certaines conditions de mise en œuvre.

a. Avant : la mise en place nécessaire d'un travail préparatoire

- **Le rôle du professeur**

- *Définir et transmettre des consignes claires et spécifiques*

Les élèves interrogés sont d'accord pour dire que les enseignants doivent expliciter de manière simple et précise les attendus de l'exercice, « *ben moi j'aime bien savoir ça consiste en quoi le travail, la tâche qu'on doit faire ?* » Mystik. Ils ont besoin au préalable qu'on leur explique les attendus de l'exposé oral pour qu'ils puissent se mettre au travail, « *tout dépend ce que me demande mon professeur* » Oralee. Aussi, en ce qui concerne mes pratiques en classe j'ai créé un document de travail qui présente clairement l'épreuve et ses impératifs. J'ai pris soin de les expliquer en classe et de les faire reformuler par les élèves pour m'assurer de leur compréhension. En plus de l'explication des consignes, l'information sur les ressources mises à leur disposition pour réaliser ce travail (connexion internet, CDI, ...), leur permettra de se projeter et d'appréhender ce qu'on attend d'eux.

- *Accompagner les élèves dans le choix du sujet, la recherche et le tri des informations*

Afin de les accompagner dans le choix de leur sujet, j'interroge les élèves sur leurs préférences, leurs centres d'intérêt, ce qui semble leur convenir, « *Pour moi, c'est mieux de faire ce qu'on aime, comme ça on ne va pas s'ennuyer à le faire, on ne va pas se forcer à le faire, ça sera plus facile* » Ekoué, « *je me pose plusieurs questions... je prends un sujet qui me plait le plus et pour lequel j'aurais l'ambition de chercher de m'intéresser ...etc...* » Oralee, « *après si c'est carte blanche ça va plus être en fonction de mes goûts, de ce que j'aime, et de ce qui m'intéresse* » Cardi B.

Certains élèves développent des stratégies avant même d'avoir choisi leur sujet. Cela témoigne d'une appréhension de l'exercice nécessitant de leur part de faire des recherches, de formuler des choix, qui conditionneront par la suite leurs résultats futurs. « *ça va dépendre en fonction de si on va trouver beaucoup de ressources pour l'exposé, de matière* » Cardi B, « *si moi je le comprends je pourrai largement mieux l'expliquer* » Oralee. Dans ma pratique, j'essaie d'accompagner mes élèves en les rassurant dans leur choix, en leur envoyant des ressources tirés de magazines spécialisés dès que j'aperçois un article correspondant à leur sujet d'étude. Ce travail de recherche étant souvent fastidieux, il est souvent nécessaire d'aider les élèves pour approfondir un sujet ou encore leur donner « de la matière ». Ensuite, devant toutes ses informations, le travail de choix des éléments pertinents peut leur poser quelques difficultés, « *la thématique peut être large alors il faut que je cible de quoi je veux parler* » Cardi B, « *A l'aveugle, je vais taper des mots clés et essayer de chercher un peu partout [...] je vais taper ce qui me semble le plus logique autour du mot...c'est pas toujours efficace* » Cardi B. Ainsi, les pratiques des élèves sont instinctives et ce travail semble compliqué à mettre en œuvre pour eux. Néanmoins ils arrivent à mettre en place des techniques leur permettant d'y parvenir, « *je prends l'information qui répond le plus à mon sujet* » Oralee, « *ça c'est un peu plus difficile, je vais prendre plusieurs exemples mais pas toujours les mêmes, comme ça c'est pas répétitif* » Ekoué, « *s'il a plusieurs textes et que c'est le même sujet, il y a peut-être des choses qui se ressemblent, je vais faire un résumé de tout pour ne pas que je me répète en fait [...] si l'information n'est pas pertinente et que ça apporte rien concrètement à l'exposé en fait, ben je la prend pas quoi* » Cardi B. Ainsi, Oralee a fait le choix de mettre en relation les informations collectées avec le thème de son exposé et de ne retenir que les informations qui répondent à la problématique de son sujet. Pour Ekoué il s'agit de prendre plusieurs idées en s'assurant de leur originalité, quant à Cardi B. elle s'applique à faire un résumé des informations les plus pertinentes. Si l'enseignant doit fournir un accompagnement suffisant dans les recherches des élèves, il semble que ceux-ci se montrent la plupart du temps autonome dans cet exercice de « tri d'informations ». Néanmoins, j'ai pu constater que ceux-ci n'arrivent pas toujours à extraire l'essentiel d'une information, aussi, le travail de l'enseignant ici doit être de réussir à donner aux élèves les outils pour qu'ils puissent

traduire, dans la mesure du possible, leur sujet sous forme de questionnement afin de les aider à retenir ou à abandonner des informations collectées. Pour ce faire, et dans le cadre de l'enseignement de sciences de gestion, je demande à mes élèves de se positionner en tant que dirigeant d'une organisation devant trouver des solutions à des problématiques de gestions. Ces problématiques seront également à mettre en relation avec les questions de gestion abordées pendant les séances de cours.

L'important dans le tri d'informations est de retenir les plus pertinentes comme le souligne Dolz et Shneuwly (2009) en regroupant les idées par thème et en les hiérarchisant. Ainsi, pour procéder à un tri des informations collectées, Mystik déclare avoir besoin de l'aval de son enseignant qui validera étape par étape la progression du travail « *je me renseigne pour savoir si les informations sont pertinentes ou pas ? soit je demande au prof si je peux les utiliser dans l'exposé* » Mystik. L'enseignant devra prévoir un séquençage du travail avec des points d'étapes réguliers afin de vérifier l'avancement du travail de l'élève dans le but de le sécuriser et de l'orienter dans son travail. Ainsi, l'élève prendra progressivement confiance et une fois sa pratique sécurisée et consolidée, il pourra gagner en autonomie.

- **Un travail personnel nécessaire de la part des élèves**

Si le rôle de l'enseignant s'avère indispensable dans le travail préparatoire de recherche et de tri d'informations, les élèves prennent conscience que l'appropriation de leur sujet passe nécessairement par une structuration claire de leur exposé : « *Je vais faire plusieurs parties avec les mêmes idées* » Ekoué ; « *Après j'essaie de construire mon exposé [...] je fais une introduction avec le plan, problématique etc. et après je fais le plan et je finis par une conclusion* » Oralee ; « *Je fais le plan d'abord, je sais ce que je vais mettre dans la première partie, dans la deuxième partie du développement, je fais l'introduction qui annonce mon sujet, après je fais la conclusion ça répond à ma problématique du coup et j'essaie de faire une ouverture à la fin et le développement et là j'écris tout mon texte* » Cardi B.

Pour proposer une structure, généralement, les élèves regroupent les idées par thème pour plus de clarté et pour mieux répondre à la question de départ. Ekoué et Cardi B. vont plus

loin en nous montrant qu'ils ont conscience que ce travail pourrait faciliter la compréhension et l'attention de l'auditoire : « [...] tout regrouper dans un bloc ça ferait trop d'informations et ça ne serait pas pertinent auprès de ceux qui nous écoute » Ekoué ; « on a un degré d'information, y'en a une qu'est pas trop intéressante, une qui est intéressante, et d'autres qui sont moyennes, je mettrais pour commencer une moyenne, et je terminerais avec une très intéressante pour qu'ils suivent jusqu'à la fin en fait » Cardi B.

Ainsi, les élèves ont la capacité de comprendre que l'exposé n'est pas juste un résultat mais un moyen, le moyen de faire passer les idées qu'ils défendent. Pour s'assurer de la compréhension de l'auditoire, Mystik propose même d'imager son propos à l'aide d'exemple « je leur donne des exemples, ou des vidéos ou des photos » Mystik. Les élèves sont conscients que la compréhension de leur exposé oral par l'auditoire peut passer par d'autres supports que leur voix, ainsi, en intégrant des images ou des vidéos dans leur diaporama ils savent qu'ils gagnent en attention.

De plus, ils portent une attention particulière à la compréhension de leur exposé par leurs camarades : « J'essaie de ne pas trop mettre des mots compliqués qui ne connaissent pas, j'essaie de parler... de soigner le langage mais pas mettre des mots difficiles pour les autres » Ekoué ; « J'essaie de faire en sorte qu'ils comprennent , par exemple en expliquant davantage, en illustrant ça aide beaucoup sur le diapo [...] s'il y a des mots techniques je vais essayer d'apporter une définition, je sais que la gestuelle ça peut aider [...] pour le diapo il ne faut pas surcharger il faut être simple mais précis, aller droit au but » Cardi B. Le choix d'un vocabulaire soutenu mais abordable semble être un élément important auquel les élèves font attention. Ils sont conscients qu'en choisissant le « bon mot » ils se montrent garants de la bonne compréhension de leur développement par leurs camarades. En tant que professeur, il est intéressant de constater l'attention que portent les élèves au choix des mots. En effet, j'ai pu constater à plusieurs reprises la nécessité de reprendre le vocabulaire d'un texte lu pendant les cours. Beaucoup d'élèves ne comprennent pas toujours le champ lexical propre à la gestion sans oser le dire et il est important dans ses pratiques pédagogiques de faire attention à la compréhension du vocabulaire par les élèves pour qu'ils ne se sentent pas « perdu ».

Cette clarté du propos demandée aux élèves doit obligatoirement passer par une appropriation préalable du sujet de l'exposé par le locuteur. Pour ce faire comprendre par l'auditoire, l'élève devra au préalable faire un travail d'assimilation et de reformulation de texte. Ainsi les élèves nous révèlent « *si je comprends les mots, et si je les comprends pas je fais une recherche sur internet, j'essaie de comprendre ou alors je change de mots..., je prends des synonymes* » Oralee ; « *D'abord je regarde si je comprends bien les mots, si je les comprends pas je vais sur un dictionnaire ou internet pour connaître la définition[...] à partir du moment où je connais ce mot je vais l'utiliser car ça veut dire que j'ai du vocabulaire* » Mystik. Les élèves nous indiquent que l'expression des éléments du sujet, sur lesquels ils travaillent, dans leur vocabulaire propre revêt une double utilité. Elle permet de comprendre le sujet et d'en avoir une lecture personnelle mais elle facilite également la fluidité de la délivrance orale de l'exposé. « *je vais plus prendre mon vocabulaire à moi, et des tournures de phrases qui me correspondent plus parce que si je ne m'identifie pas dans ces phrases, ben j'aurai du mal à m'exprimer à l'oral, je ne la retiendrai pas* » Cardi B ; « *j'ai cherché sur internet un synonyme de ce mot la et après j'ai pris ce qui me convenait à moi, ce que je comprenais mieux* » Ekoué. Cette fluidité passe notamment par la sensibilisation à la diversité des marqueurs d'articulation que Dolz et Shneuwly (2009) préconisent. En effet, ces marqueurs induisent les causalités du raisonnement et permettent à chacun de suivre le fil de l'exposé « *quand j'écris des textes, par exemple pour une composition d'histoire, je ne savais pas faire de phrases d'accroches, maintenant je sais le faire j'ai appris, mettre un mot de liaison comme d'une part, d'autre part, maintenant je sais le faire, c'est automatique* » Ekoué ; « *je vais essayer de mettre des connecteurs que j'utilise souvent...* » Cardi B. La pratique de l'appropriation et de la reformulation des idées conduit les élèves à observer l'importance de posséder un vocabulaire riche qui leur fait parfois défaut « *connaître plus de mots, plus de vocabulaire* » Ekoué ; « *on manque toujours un peu de vocabulaire* » Oralee. Ce travail permet alors l'acquisition de mots de vocabulaire et l'enrichissement du lexique personnel de l'élève. Le fait d'utiliser de nouveaux mots et de les expliquer le cas échéant à leurs camarades en les reformulant consolidera cette acquisition. L'appropriation du texte dans son propre vocabulaire permet de mieux retenir les connaissances mobilisées.

Une autre dimension a été relevé dans le discours des élèves, celle de la nécessité de gérer son temps, « *J'essaie de bien faire, mais pour le temps c'est un peu plus difficile. J'essaie de me chronométrer pour voir si c'est bon ou pas bon et après j'essaierai de rajouter de l'information [...] je vais m'enregistrer pour savoir si je dois ajouter ou retirer de l'information* » Ekoué ; « *moi je sais que je suis perfectionniste quand je suis chez moi je répète et quand je mets le chrono ça veut dire que je suis sûre de moi et je fais le temps nécessaire* » Cardi B. ; Certains élèves agissent par tâtonnement empirique et réajuste le cas échéant en développant ou en synthétisant leur propos, « *Si c'est trop court ce que je dis, j'essaie de parler plus lentement, [...] je peux ajouter des informations que je n'ai pas dit pour ajouter du temps, ensuite je me réentraîne pour savoir si j'ai pu gagner ou pas de temps* » Oralee. ; « *C'est toujours mieux de s'entraîner, de connaître le sujet quand on passe devant les personnes* » Ekoué. D'une manière générale les résultats s'obtiennent grâce à une dynamique de répétition et d'entraînement comme le souligne Colognesi et Dolz (2017).

Une autre information importante a été recueillie, certains verbatims révèlent l'importance de la famille comme support et aide afin de s'entraîner à l'oral, « *Je vais demander à mes parents qu'ils m'écoutent, qu'ils me chronomètrent combien de temps je parle et si ça répond bien à mes sujets [...] et je leur demanderai s'ils ont compris* » Oralee ; « *demander à une personne de ma famille pour voir si ce que j'ai fait répond à la question [...] demander à mes parents, à mon grand frère qui est en terminale STMG* » Ekoué ; « *soit je prends mon ordi avec le diapo enfin je fais comme si je mets en conditions réelles, ou soit je demande à quelqu'un de ma famille je sais pas ma mère ou mon frère qui m'écoute et qui me donne son ressenti surtout* » Cardi B. En tant qu'enseignant, cela m'invite à m'interroger sur les inégalités qui peuvent exister entre les élèves. En effet, une partie du travail oral qui est demandé aux élèves, se prépare et s'effectue à leur domicile, aussi, je devrais m'interroger sur la manière de « lisser » au maximum ces inégalités. Dans un premier temps, cela pourrait passer par la mise en place de séances de travail en classe consacrées à la répétition de l'exposé.

La compréhension est également un élément central de la préparation à la délivrance de l'exposé. En fonction de la compréhension du contenu de leur exposé, une répétition de la prestation orale sera plus ou moins importante, « *Après je sais que quand je me présente à*

l'oral j'arrive avec un truc solide, j'arrive pas les bras comme ça, j'ai pas de diapo enfin c'est préparé » Cardi B. Moins l'élève sera à l'aise avec les notions contenues dans son exposé et plus il passera par la mémorisation par cœur de son exposé pour sécuriser son passage, *« pour ne pas me vautrer pendant mon exposé, je préfère l'apprendre par cœur quand je me sens pas à l'aise avec ce que je dois dire »* Mystic. L'enseignant devra donc évaluer au préalable le niveau de compréhension de ses élèves et être capable de proposer une progressivité dans la difficulté des sujets abordés afin de garantir à la fois la constance de la motivation et l'acquisition de nouvelles connaissances.

b. Pendant : mettre en place un environnement favorisant la prise de parole en public

- *Un besoin de sécurité des élèves*

Un grand stress se manifeste quand les élèves doivent passer à l'oral devant leurs camarades comme le souligne, dans ma revue de littérature, Lafontaine, Bergeron et Plessis-Belair (2008). En effet, la prise de parole en public pour délivrer un exposé est un exercice exigeant et certains élèves ne l'apprécient pas du tout, *« je me sens un peu mal, je ne vais pas vous mentir, c'est pas mon kiff l'oral » « Je bégaie un peu, j'oublie des mots » « je vais un peu trembler de la voix »* Ekoué ; *« Je n'aime pas être toute seule face à plein de monde...du coup je bégaie, j'oublie des trucs, je parle plus vite donc les gens comprennent pas forcément »* Oralee. Pour d'autres élèves, l'exercice est moins bouleversant mais il demeure quand même impliquant émotionnellement. Ils témoignent alors d'une autre appréhension de l'exercice, *« au début je stresse, après si je vois que je réussis un peu, ben c'est bon »* Mystik ; *« je suis un peu paniqué mais je me dis ça va aller » « je suis pas stressé stressé, c'est pas la fin du monde quoi, c'est juste la peur de l'échec je pense »* Cardi B. Pour certains élèves le stress a tendance à s'estomper après quelques instant de présentation. Il faut préparer les élèves à bien entamer leur présentation en leur proposant des exercices de respiration visant à stabiliser leur ventilation et à calmer leurs palpitations. De plus, la pratique régulière de la prise de parole en classe et l'interrogation quotidienne au tableau me permet de désacraliser l'instant où l'élève est

seul devant la classe. La répétition de cette situation vise à habituer les élèves à faire face aux regards qui se posent sur eux quand ils passent au tableau.

Par ailleurs, l'exposé oral est un exercice particulier qui nécessite une préparation préalable. L'impréparation peut-être à l'origine de situations de malaise qui se manifestent par l'accélération du débit de parole provoquant désorganisation, oublies et des bégaiements qui accentuent le malaise déjà important, « *quand je n'ai pas compris une partie de l'exposé, j'essaie de faire au plus vite pour ne pas que l'on voit que je n'ai pas compris [...] mais si je vais trop vite je vais bugger* » Mystik. Il est donc important de se sentir prêt, car la préparation et la répétition sont des moyens indispensables de rasséréner les élèves qui délivrent un exposé oral. D'autant plus qu'un stress important peut déstabiliser certains élèves provoquant alors des conséquences qui auto-alimentent ce stress, « *Quand tu bégayes c'est dur après de repartir* » Cardi B.

Il convient à présent de s'attarder sur une des raisons qui provoquent ce stress chez les élèves. Parler en public n'est pas une chose aisée et l'auditoire présent peut effrayer l'élève qui présente son exposé. En effet, la présence d'un auditoire peut avoir une incidence sur la qualité de l'exposé dans la mesure où il génère chez certains locuteurs un certain stress. En effet, Plane (2019) révèle l'existence d'une « dimension affective » dans la prise de parole à l'oral, dont l'enjeu serait d'être accepté et reconnu par ses pairs. « *A l'oral c'est censé être plus difficile qu'à l'écrit car on est devant des personnes qui sont là pour nous écouter, alors qu'à l'écrit on est tout seul devant sa feuille* » Mystik. Ce verbatim témoigne du fait que les élèves ont conscience de l'effet que produit un auditoire sur un locuteur et qui rend la pratique de l'oral plus difficile que l'écrit car elle se soumet au jugement de plusieurs personnes simultanément. Prendre en considération l'appréhension de l'auditoire permet d'envisager des solutions pour essayer d'évacuer ce stress.

Pour faire face à la difficulté de parler en public, certains élèves tentent d'ignorer leurs camarades, ou du moins d'en faire abstraction. Ils souhaiteraient occulter leur présence, « *j'aimerais être toute seule avec le prof* » Oralee. Ils restent néanmoins conscients de la présence de leurs camarades et développent alors des techniques pour contourner cette

difficulté « *j'essaie de ne pas trop faire attention... , je vais me fixer un point, puis je vais regarder l'ensemble de la classe, puis je vais refixer ce point etc., pour éviter de voir les expressions des gens* » Oralee. D'autres élèves adoptent une autre stratégie qui consiste à appesantir son regard sur une personne de confiance, dont ils connaissent l'objectivité de jugement, pour se rassurer « *Je regarde l'enseignant car c'est son métier, c'est plus facile pour nous de regarder l'enseignant que les autres élèves... l'enseignant ne vas pas se moquer, il va vous mettre en confiance* » Ekoué. Mais la présence du professeur peut également avoir l'effet inverse et générer à son tour du stress, « *quand je suis passé avec vous pour l'exposé sur l'anorexie, je ne vous ai pas forcément regardé, j'ai plus regardé la classe, parce que je ne voulais pas voir votre expression...parce que j'aurais stressé encore plus* » Oralee.

Cette dernière remarque, m'a invité à la réflexion sur mes pratiques et j'ai décidé de me positionner à l'avant et sur un des côtés de la classe pour permettre aux élèves qui le désirent de proposer une présence rassurante. J'éviterai de me positionner au centre de la classe mais plus sur le côté pour ne pas perturber ceux qui ne souhaitent pas être confrontés frontalement au regard de l'enseignant. Je leur permettrai ainsi de pouvoir plus facilement balayer des yeux l'auditoire.

- *Mise en place de règles garantissant le respect de la parole de l'autre :*

Nous l'avons vu, la prise de parole en public peut être un exercice stressant. Les élèves ont de ce fait un grand besoin d'être sécuriser dans cette pratique. Il reviendra donc à l'enseignant de mettre en place un cadre visant à rassurer les élèves dans cette pratique. Ce cadre sera établi aux regards des éléments que les élèves auront transmis lors des entretiens qualitatifs. Ainsi il ressort que les élèves craignent non seulement les jugements mais également les commentaires de leurs camarades. La prise de parole en public devient à cet instant une énorme prise de risque qui peut fragiliser un peu plus certains des élèves les plus sensibles aux moqueries et commentaires désobligeants, « *j'ai peur que soit ils se moquent de moi, ou du coup que c'est pas assez bien ce que je fais, du coup ils comprennent pas* », « *à tout moment dans la classe, on peut être jugé ou quoi que ce soit, ou alors ya toujours quelqu'un qui veut intervenir...* » Oralee ; « *si je dis une bêtise, j'ai peur qu'une personne dise c'est faux, que quelqu'un*

me regarde mal directement ou fixe ou quand ils nous parlent agressivement quand on dit une bêtise ça peut ne pas me mettre en sécurité » Ekoué. Il est essentiel, en faisant participer les élèves, d'établir collectivement des règles simples garantissant le respect de la parole de l'autre. C'est ce que nous avons fait en début d'année. Nous avons ainsi réaffirmer que tout le monde au sein de la classe a un droit égal à la parole et qu'il est formellement interdit de se moquer de ses camarades. J'ai personnellement veillé à ce que ces règles soient appliquées tout au long de l'année scolaire. Les élèves sont, néanmoins, très réceptifs à la critique quand celle-ci s'avère cadrée et constructive : « *dans la classe à chaque chose qu'on dit, il y a toujours quelqu'un qui est obligé, s'il est pas d'accord de revenir dessus ...il peut revenir, moi ça ne me dérange pas mais c'est de la façon qu'il le dit* » Oralee ; « *il y a toujours des gens qui ne seront pas d'accord mais on pourra toujours dire nos arguments* » Ekoué. Pour ces élèves, l'enseignant a, dans ce contexte, un rôle essentiel à jouer. Il consiste à garantir la liberté de parole pour chacun et tout en mettant en place un cadre qui limite les interactions qui ne sont pas constructives et qui peuvent être un frein à la prise de parole.

- *Libérer la parole de l'élève :*

En créant un cadre sécurisant, on libère la parole de l'élève et on lui permet d'exprimer sa personnalité. Il s'agit de prendre en considération la dimension sociale de l'oralité développée par Plane (2019). Cette sécurisation passe par l'accueil de la parole de l'élève dans son originalité et sa singularité. L'expression orale est un des constituants de l'identité et de la personnalité. L'enseignant doit veiller à laisser un degré de liberté suffisant dans l'expression des idées des élèves et demeurer ouvert à d'autres possibilités d'appréhender les choses. Il doit être attentif à ne pas vexer, ni offusquer un élève prenant le risque d'exprimer sa parole en public, « *Ça reste mon avis donc j'ai le droit de l'exprimer* » Cardi B. D'autres élèves attendront, pour leur part, l'autorisation de l'enseignant : « *Si le prof nous met à l'aise et nous dit présentez-le comme vous le sentez* » Mystik. Ce dernier verbatim révèle une envie de s'exprimer qui pourrait être contrarié par un cadre trop rigide.

Comme nous l'avons vu précédemment, le passage à l'oral devant la classe peut être source de stress. Il ressort des entretiens qualitatifs que non seulement la parole en public est stressante mais également que la taille de l'audience est un élément aggravant de ce stress, « être en petit nombre c'est toujours plus facile, ou avec les personnes que j'apprécie le plus dans la classe, devant 30 personnes ça va être difficile » Ekoué. Afin de limiter ce stress, et de sécuriser les élèves dans cette pratique, j'ai décidé de privilégier, dans la mesure du possible, le travail en demi-groupe pour les séances d'exposés. Afin de les sécuriser davantage j'ai procédé de manière progressive. J'ai d'abord commencé par les faire travailler sur des thèmes de leur choix. Mon intention était de les initier à la prise de parole en public en limitant la difficulté. En effet, le fait de parler du sujet de leur choix sous la forme de leur choix leur a permis de ne se concentrer que sur la forme. Ensuite, je les ai fait travailler sur des thèmes plus complexes en relation avec le programme de sciences de gestion par groupe de deux. Ici aussi, le binôme constitué, selon les affinités des élèves, avait pour objectif de ne pas affronter cette épreuve seule et d'installer une solidarité entre les élèves. La dernière étape était la présentation seule. En opérant de cette manière on accompagne les élèves vers une plus haut niveau de compétence et une plus grande autonomie.

- *Des outils et des techniques pour rassurer le locuteur :*

En plus du cadre permettant de sécuriser les élèves dans cette pratique, les entretiens qualitatifs ont fait apparaître le besoin des élèves de bénéficier de techniques et d'outils pour les aider à délivrer leur exposé. La peur de l'erreur et de l'oubli est récurrente dans les témoignages des élèves et elle génère beaucoup de stress. L'objectif étant de prémunir les élèves contre ces erreurs et ces oublis. Le questionnement des élèves sur leurs pratiques de l'exposé oral me permettra de les accompagner afin de les aider à aborder cet exercice plus sereinement. Leurs réponses montrent qu'ils disposent de certaines connaissances à ce sujet car ils commencent à présent à se familiariser avec cet exercice. « si je ne maîtrise pas trop trop le sujet, si j'ai pas eu trop le temps d'apprendre, ou si j'ai pas appris tout simplement ça serait mieux une fiche pour bien faire... après si l'exposé est vraiment long on ne peut pas tout retenir ça serait mieux d'avoir une fiche » Ekoué. Ici, les élèves décrivent une situation où un éventuel

manque de préparation, ou un exposé trop long, pourraient leur causer des difficultés et générer en eux du stress. Ils ont donc recours à des fiches pour parer à ces difficultés. Les fiches font office de sécurité, « *Si je l'ai vraiment bossé (l'exposé), je sais comment il s'articule, mais si ça reste un peu voilà il me faut quand même un repère ... ce repère là il est important.* » Cardi B. Nous savons à présent que les élèves se servent de fiches pour dérouler leur exposé. Il convient de s'interroger sur l'utilisation de ces fiches. Les élèves utilisent leurs fiches afin de suivre la structure du déroulé de son exposé, « *je vais écrire les mots que j'arrive le moins à retenir [...] j'ai une mémoire visuelle, je peux me souvenir de mon texte quand je vois les mots sur mes fiches* » Oralee. Ces fiches ne sont pas rédigées et leurs permettent ainsi de pouvoir lever la tête pour s'adresser à la classe. C'est cette méthode que je leur ai enseignée en début d'année pour pouvoir suivre le fil de leur exposé sans être « prisonnier » de leurs notes. Le diaporama est également un support que je leur ai recommandé d'utiliser pour rendre leur présentation dynamique et faciliter sa progression. Ici encore, l'utilisation de cet outil bureautique doit être contrôlé pour s'assurer de sa bonne utilisation. Les réponses des élèves montrent qu'ils ont bien compris les avantages que le diaporama apporte et les inconvénients qu'il peut induire. L'utilisation du diaporama permet d'imager un propos et en y associant des phrases courtes afin de faciliter le suivi de l'auditoire tout en guidant le locuteur, « *si je fais un Powerpoint, automatiquement je vais mettre les images dessus avec quelques petites écritures pour qu'ils puissent comprendre* » Oralee. Afin d'aider les élèves à se libérer progressivement du stress de l'exposé un travail d'accompagnement a été nécessaire pour leur expliquer comment utiliser efficacement leurs notes et un diaporama. Un contrôle des notes et des diaporamas était fait avant le passage l'oral puis une évaluation après la prestation permettait à l'élève de se rendre de compte des réussites et des points à améliorer.

Le respect de ces conditions est déterminant pour sécuriser les élèves lors de leur passage devant la classe pour délivrer leur exposé. Il existe donc des enseignements, des règles, des aménagements et des outils à la disposition des élèves pour développer leurs compétences en toute sécurité. Le discernement de l'enseignant sera toutefois nécessaire car comme

nous avons pu le voir les élèves sont différents et ne réagissent pas de la même manière à une situation donnée. Il devra adapter ses méthodes en fonctions des élèves et de leurs difficultés pour permettre à chacun de progresser.

c. Après l'exposé : la question de l'évaluation et de la remédiation

- *L'évaluation : une utilité reconnue*

Je m'aperçois que la note peut être vécue comme un facteur de stress et de déception pour les élèves qui ont peur de l'irréversibilité liée à l'expression orale, « *le problème de la notation c'est que soit j'ai peur d'avoir une mauvaise note, soit j'ai peur de me tromper* » Mystik ; « *oui parce que je me dis en vrai c'est qui reflète mon travail, après je sais que pas trop mais en gros si on me donne une note c'est ce que je méritais. Donc si elle n'est pas comme je l'attends c'est sûr que je serai déçue* » Cardi B. Par contre, dans certains cas et pour certains élèves, cette note qui est une source de stress, peut également s'avérer être une source de motivation intéressante, « *c'est stressant mais ça nous fait progresser* » Cardi B. De plus, les élèves comprennent les enjeux de cette notation et ont intégré l'utilité de l'évaluation pour la remédiation et l'élévation du niveau de leurs compétences, « *ça peut nous permettre de progresser, les professeurs nous disent ce qui était bon, ce qui n'était pas bon* » Oralee ; « *oui je trouve que c'est important, pour savoir si ce qu'on a fait c'est bien ou pas, c'est toujours utile, on peut savoir si ce qu'on a fait c'est bon et si on a des trucs à améliorer [...] sans note, on ne peut pas savoir ce qu'il y a à améliorer* » Ekoué ; « *ça nous situe [...] on se dit est-ce qu'il y a des choses à améliorer ou est-ce que je suis vraiment au top quoi ?, ...est-ce sur ce point-là je dois retravailler, est-ce que je dois faire attention à ci à ça ?* » Cardi B. Ainsi, la note n'est pas seulement un élément de contrôle de la formation, elle permet également à se situer par rapport aux attentes de l'exercice et fixe un niveau clair et compréhensible pour la majorité des élèves interrogés. Elle permet, en outre, d'établir une norme correspondant à un niveau moyen des élèves afin d'appréhender le retard ou l'avancement relatif de chacun comme le déclare Legendre (2006). Pour finir, elle permet d'exercer un certain « contrôle » sur des élèves qui pourraient être amenés à ne pas prendre

l'exercice au sérieux, « *ça dépend des personnes, moi je sais que je travaille pour moi, après je sais que y en a qui travaillent que pour la note et si c'est pas noté ils travailleront pas* » Cardi B.

L'ensemble de ces résultats m'amènent à un constat : l'enseignant doit être en capacité d'expliquer aux élèves qu'ils peuvent se reprendre ou se corriger pendant qu'ils exposent leur sujet s'ils le souhaitent. D'autre part, pour atténuer ce phénomène de stress l'enseignant peut prévoir une note évolutive qui peut se bonifier grâce à un second passage sans prendre le risque de diminuer la note du premier passage. Il peut également prévoir une évaluation fine et personnalisée (une par élève) qui serait reprise à chaque passage et qui permettrait de suivre les progrès de l'élève sur chaque critère. Ces dispositifs viseraient à motiver les élèves à dépasser l'échec et à progresser. L'acquisition des compétences se faisant grâce à la répétition, il est indispensable de garantir une possibilité d'amélioration et de créer les conditions d'une nouvelle présentation.

- *L'auto-évaluation : un exercice difficile*

Dans mes entretiens, je souhaitais également faire parler les élèves sur la manière dont ils envisageaient l'auto-évaluation. Ainsi, il s'avère que les élèves ne savent pas expliquer comment ils s'auto-évaluent, cela relève plus de l'ordre du sentiment que de l'évaluation, « *catastrophique, ben parce que j'ai du mal à bouger, je reste toujours sur place, je bégaie beaucoup, ou alors souvent je fais des « euhhh », des trucs qu'il ne faut pas faire [...] je ne m'évalue pas moi-même, je sais pas* » Oralee ; « *ben ça c'est dur, de s'autoévaluer en fait, on ne se voit pas alors peut-être que dans notre tête on se dit ah ouais on a grave réussi et tout alors qu'en fait de l'autre côté y'avait trop de bégaiement trop de...c'était pas bien quoi* » Cardi B. ; « *Le temps, je peux juger mais pour le reste je sais pas si c'est bon ce que j'ai fait ou pas [...] mon niveau est bof* » Ekoué. Pour certains élèves, ils expliquent, qu'ils essaient de se comparer à leurs camarades pour évaluer leur niveau en ne retenant le plus souvent que des critères choisis de manière aléatoire, « *si mon exposé dure plus longtemps qu'elle (en parlant d'une camarade) il sera plus travaillé alors* » Mystik ; « *moyennement, dans la norme...je trouve que j'arrive à gérer, que*

j'articule bien, que ça va mon ton il est assez fort mais je sais que j'ai des tics de langage, je sais que des fois ma gestuelle elle peut être parasite, ya des petits trucs comme ça à corriger quoi » Cardi B.

D'une manière générale, tous ces verbatims témoignent d'une difficulté pour les élèves à s'auto-évaluer. L'utilisation de l'enregistrement vidéo en classe peut être solution leur permettant une auto-évaluation avec plus de recul et nécessitera une formation préalable. Cependant, l'évaluation faite par l'enseignant est très importante car c'est elle qui valorisera la prestation. Le jugement de l'enseignant est central. Il a cette légitimité qui lui permettra de former ses élèves à l'auto-évaluation en leur indiquant les critères et les barèmes nécessaires. En effet, selon Dolz et Shneuwly (2009), La formulation des critères d'évaluation d'une prise de parole orale facilitera la compréhension des attentes de l'exercice.

- *Une autre possibilité : l'évaluation par ses pairs*

Les élèves acceptent également facilement de se faire évaluer par leurs camarades, « *N'importe quel élève qui a compris le thème peut évaluer mon travail* » Mystik ; « *vu qu'ils ne le disaient pas méchamment et que c'était pour mon bien* » Oralee ; « *j'accepte toujours les critiques, c'est toujours bénéfique pour moi* » Ekoué ; « *si je vois que c'est constructif et que c'est argumenté, enfin je le prendrai bien de manière positive après si je vois que c'est infondé, que ce n'est qu'un avis personnel je ne le prendrai pas en compte en fait* » Cardi B. Ainsi, je constate qu'en règle générale les élèves ne sont pas opposés à la critique de leurs camarades à partir du moment où ils considèrent que leurs remarques sont pertinentes et constructives. Il convient également pour l'enseignant d'expliquer et de critérier ses attentes aux mieux en dévoilant aux élèves la grille et le barème d'évaluation, « *c'est bien de connaître tous les trucs (critères) que je dois respecter pour avoir une bonne note* » Mystik ; « *s'il parle trop vite, trop longtemps, s'il a respecté le temps, s'il y a dit des euh, s'il y avait pas des parasites, qu'est-ce qui manquerait d'autres ?* » Oralee. Ces verbatims témoignent de la nécessité de donner aux élèves une vision claire des composantes importantes de l'évaluation. Ainsi, ils seront capables d'évaluer une prestation au regard de la grille et en respectant un barème qui indiquera l'importance

relative d'une composante de l'évaluation par rapport à une autre. Cependant, il convient de faire attention à ne pas faire porter « le poids » de la responsabilité de la note entièrement sur les élèves, « *Après je sais que, vous quand vous nous aviez dit de noter en classe, c'est vrai que c'était pas mal compliqué parce que, en fait plus les prestations défilaient et tout, on va noter une prestation et après on va se dire peut-être que j'ai été un peu dur, ou un peu trop gentil au contraire* » Cardi B.

- *Saisir les attendus de l'exercice pour comprendre l'évaluation*

Pour finir, je souhaitais également savoir si les élèves de première STMG interrogés avaient conscience des attentes de l'Education Nationale en termes d'oralité. Ainsi, je me suis rendu compte que ceux-ci envisageaient l'apprentissage de l'oral comme étant une étape de leur formation scolaire qui sera enrichi au fur et à mesure de leur progression en classes supérieures, « *pour notre bac de l'année prochaine puisqu'on aura des épreuves orales* » Oralee ; « *pour la scolarité future c'est important* » Mystik ; « *Je pense que c'est pour les études supérieures parce que maintenant on a besoin de plus s'exprimer etc.* » Cardi B. De plus, les élèves envisagent également cet apprentissage comme l'acquisition de compétences indispensables à leur futur insertion professionnelle, « *pour toute notre vie [...] si on a un entretien avec notre patron ça sera à l'oral et pas à l'écrit* » Oralee ; « *Pour plus tard quand on sera dans un métier, pour parler avec d'autres personnes* » Ekoué ; « *si on a envie de se présenter à un entretien ou quoi, c'est important de savoir s'exprimer, même dans notre métier futur [...] si on arrive pas s'exprimer en français déjà c'est un problème* » Cardi B.

Pour conclure, je remarque que les élèves mesurent l'importance de disposer de compétences oratoires tout au long de leur parcours scolaire, et que cette utilité se poursuit également tout au long de leur parcours de vie.

d. Vérification des hypothèses

A l'issue de ce travail de recherche, il convient de vérifier si les hypothèses émises préalablement se vérifient ou non. La première, selon laquelle le travail préparatoire conditionne la réussite de l'exposé, se vérifie. En effet, l'exposé oral se révèle être un sujet d'enseignement à part entière. Les élèves témoignent de leur besoin d'être accompagnés à chaque étape de la construction de celui-ci. L'enseignant devra donc prendre soin de bien énoncer les consignes et les attendus de l'exercice. Il veillera ensuite à séquencer la progression du travail en plusieurs étapes distinctes pour permettre l'assimilation de l'exercice par les élèves. Chaque étape proposera un accompagnement et une validation permettant de passer à l'étape suivante. Par ailleurs, les résultats confirment la nécessité pour les élèves de s'impliquer dans la construction de leurs exposés. Ce travail personnel leur permettra, grâce à leurs recherches, de découvrir leur sujet. Il leur demandera un effort de compréhension, de problématisation du sujet, de reformulation des idées et de structuration d'une réponse. Cet exercice permettra, en outre, aux élèves d'accroître leurs connaissances et de développer leur lexique personnel. Sans ce travail préparatoire de la part de l'enseignant et de l'élève, la délivrance d'un exposé clair et construit de qualité semblerait compromise.

L'hypothèse selon laquelle la mise en œuvre d'un cadre propice d'apprentissage promeut la progression des élèves et leurs compétences oratoires se révèle également confirmée. En effet, les élèves manifestent une réelle crainte à s'exprimer en public qui se traduit par un stress intense. L'enseignant, par une mise en pratique régulière de l'interrogation orale, doit désacraliser cet exercice. Les élèves s'habitueront à se présenter devant leurs camarades et à prendre la parole en étant audibles et clairs. Les élèves m'ont également signifié la nécessité d'évoluer dans un cadre sécurisant. Ce cadre inclut la taille de l'auditoire. L'enseignant fera passer ses élèves à l'oral pendant les séances de demi-groupe afin de limiter le stress des élèves sensibles à la taille de l'assistance.

La peur du jugement et des moqueries de leurs camarades sont très prégnantes dans les retours des élèves interrogés et imposent à l'enseignant d'installer des règles garantissant la liberté de parole et le respect mutuel. Enfin, pour limiter le stress engendré par le passage à l'oral, l'enseignant intégrera dans son enseignement des techniques et des outils (fiches, diaporama...) permettant aux élèves d'aborder cet exercice avec plus de sérénité.

La troisième hypothèse, abordant l'évaluation comme un moyen d'apprécier son niveau et de progresser, s'avère également confirmée mais avec des précautions à respecter. L'évaluation permet, en effet, d'expliquer aux élèves les attendus de l'exercice et la progression qui va conduire à la préparation de l'épreuve de baccalauréat. Ainsi, après une explicitation précise de critères d'évaluations simples, les élèves sauront s'adapter et proposer des productions conformes aux attentes. C'est par ce travail d'ajustement en fonction des critères qu'ils progresseront. Il existe une ambivalence dans l'évaluation sommative qui peut être à la fois motivante (elle fait office de rétribution pour le travail réalisé) et simultanément stressante. C'est cette dimension stressante qui constitue une réserve que l'enseignant doit prendre en compte pour la limiter. La possibilité de faire évoluer la note obtenue lors d'un exposé oral en proposant un nouveau passage amélioré peut permettre de limiter le stress.

CONCLUSION

Après avoir exploré la place que souhaite donner l'Education Nationale aux compétences orales mais également le caractère essentiel que celles-ci revêtent pour l'intégration de nos élèves dans le tissu social et économique, j'ai entrepris un parcours de la littérature pour appréhender les dimensions que la recherche estime comme nécessaire à l'installation d'un cadre propice au développement d'un enseignement autour de l'exposé oral. Cet enseignement aura pour but de préparer les élèves à l'épreuve du baccalauréat anticipé de première en sciences de gestion mais également pour le grand oral. Afin de compléter cette démarche de compréhension, il convenait d'interroger les élèves sur leurs besoins et leurs attentes concernant l'exposé oral. A l'aide des techniques d'investigations de la recherche qualitative, j'ai pu collecter les données nécessaires à la compréhension des impératifs d'un cadre pour le développement des compétences orales de nos élèves. Les résultats obtenus m'ont conduit à m'interroger sur mes pratiques afin de les faire évoluer et promouvoir la mise en place d'un cadre idéal visant à sécuriser mes élèves pendant cet enseignement de l'exposé oral.

Ce mémoire révèle l'importance d'appréhender ; d'un côté les attentes des élèves par rapport aux enseignants qui les encadrent ; et d'un autre côté de formuler les exigences d'un travail préparatoire que les élèves doivent réaliser pour apprendre et acquérir les compétences de l'exposé oral. La prise de parole en public est un exercice singulier et impliquant émotionnellement pour les élèves. Ils m'ont fait part de leur besoin de sécurité et du rôle de l'enseignant pour y parvenir. Pour terminer, ce travail m'aura également permis de réfléchir à la mise en œuvre des conditions d'évaluation et de remédiation afin d'assurer le suivi de mes élèves et de les faire gagner en compétences et en autonomie.

Certains points de vigilance concernant l'enseignement de l'oral et la didactique de l'exposé restent cependant à signaler. Ce mémoire a été l'occasion pour moi de déterminer des modalités d'un encadrement et d'un accompagnement permettant aux élèves de développer et de s'approprier des compétences orales. Or, comme je l'ai souligné à

plusieurs reprises, il existe une relation identitaire et intime de l'individu vis-à-vis de l'expression orale. De ce fait, il serait illusoire de croire qu'un dispositif universel qu'il suffirait d'appliquer de manière indifférenciée permettrait d'obtenir des résultats satisfaisants. L'enseignant devra continuellement s'adapter et s'ajuster aux élèves et à leurs spécificités. Ainsi, il aura pour objectif de proposer à chaque élève le meilleur chemin conduisant à l'acquisition de ces compétences orales.

Pour cela, il est essentiel d'obtenir l'adhésion des élèves pour envisager un enseignement des compétences de l'exposé fructueux. Cet enseignement est une co-construction. Il nécessite une implication conséquente des élèves afin de fournir un travail important et exigeant. L'enseignant devra éveiller l'intérêt des élèves à cette pratique pour qu'ils acceptent le risque de prendre la parole en public. Il mènera à la fois une réflexion sur les exigences de l'exercice tout en gardant à l'esprit les attentes et les centres d'intérêts des élèves. C'est cette réflexion qui lui permettra d'orienter son enseignement avec la meilleure approche.

Le travail réalisé a enrichi mes compétences pédagogiques et m'a permis de faire évoluer mes pratiques. Il serait intéressant de poursuivre ce travail avec un nombre plus important d'élèves interrogés, en incluant des élèves rencontrant des difficultés, pour avoir une appréhension plus précise de la situation. Cette base de travail pourrait également permettre à des enseignants d'autres disciplines convoquant ces mêmes compétences orales, comme par exemple les enseignements en langues étrangères, en français, en musique mais également de sport ou en sciences, de réaliser ce même travail. D'une manière plus générale, le regard croisé des différentes disciplines sur ces compétences permettrait d'envisager la mise en place de certaines transversalités qui seraient bénéfiques pour la consolidation des connaissances de nos élèves.

Liste des Tableaux

Tableau 1 : Extrait de la grille d'évaluation indicative de l'épreuve orale terminale	7
Tableau 2 : Récapitulatif des thèmes abordés dans le guide d'entretien	31
Tableau 3 : Profil des élèves interrogés	34

Bibliographie

- Allal L. (1982). Stratégies d'évaluation formative : conceptions psycho-pédagogiques et modalités d'application. Dans J. C. Linda Allal, *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Revue française de pédagogie.
- Beaud S., Weber F. (2003). *Guide de l'enquête de terrain*. Paris: La Découverte.
- Boileau N. (1815). *L'art poétique*. Aug. Delalain.
- Colognesi S., Dolz J. (2017). Faire construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. Dans F. C. De Pietro J.F., *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Presses universitaires de Namur, Collection Recherches en didactique du français.
- Delhay C. (2019). *Recommandations pour le grand oral du baccalauréat et l'enseignement de l'oral, de l'école maternelle au lycée*. Rapport remis au ministre de l'éducation nationale.
- Dolz J. Shneuwly B. (2009). *Pour un enseignement oral*. ESF éditeur, Collection didactique du français.
- Goffman E. (1987). *Façon de parler*. Paris: Editions de minuit.
- Kaufmann J.C. (2014). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien compréhensif*. Paris: Armand Colin.
- Lafontaine L., Bergeron G., Plessis-Belair G. (2008). *L'articulation oral-écrit en classe une diversité de pratiques*. Presses de l'université du Québec, Collection éducation intervention.
- Lavoie C., Bouchard E. (2017). Formation universitaire à l'évaluation de l'oral : regard sur la capacité d'autoévaluation de futurs enseignants. Dans C. F. Jean-François de Pietro, *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Presses universitaires de Namur, Collection Recherches en didactique du français.
- Legendre R. (2006). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin Canada, Collection Le défi éducatif.
- Morinet C. (2017). Un oral pour écrire, pour "secondariser". Dans F. C. De Pietro J.F., *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Presses universitaires de Namur, Collection Recherches en didactique du français.
- Plane S. (2019). L'oral un objet multidimensionnel. *Oral en contextes*. Institut Français de l'Éducation.
- Reboul O. (1977). *La philosophie de l'éducation*. Paris: PUF.
- Rioufreyt T. (2016, juin 28). *Thibaut Rioufreyt site officiel*. Récupéré sur <http://www.thibaut.rioufreyt.fr/2016/06/28/fiche-methodologique-n-1-transcription-dentretiens-sciences-sociales/>
- Scheepers C. (2017). L'écrit et l'oral réflexifs, un tissage heuristique. Dans F. G. De Pietro, *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Presses universitaires de Namur, Collection Recherches en didactique du français.
- Wirthner M., Martin D., Perrenoud P. (2001). *Parole étouffée, parole libérée*. Delachaux et Niestlé, Collection Techniques et méthodes pédagogiques.

Thème 1 : Travail préparatoire avant l'exposé

1) Comment as-tu procédé pour préparer ton exposé ?

- Quelles difficultés as-tu rencontré pour formuler ce choix de sujet ?
- Expliques les pistes que tu as envisagé avant d'aboutir à ce choix ?
- Quelles difficultés as-tu rencontré pour trouver les informations que tu as retenus ?
- Expliques la méthode que tu as employée pour classer et organiser tes idées
- Comment t'assures-tu de respecter le temps imparti pour ton exposé ?
- As-tu répété ta prise de parole avant de passer en exposé ?

2) Penses-tu que tes camarades vont comprendre ton exposé dans sa globalité ?

- Expliques ce que tu as fait pour leur permettre de comprendre ?
- Pourquoi as-tu choisi de faire un plan sous cette forme ? Quel était le but visé ?

Thème 2 : Environnement favorisant la prise de parole en public

1) Quelles difficultés rencontres-tu quand tu passes à l'oral devant la classe ?

- As-tu ressenti une gêne, une émotion intense troublante lors de ton passage à l'oral ?
- Expliques ce qui a selon pu te mettre dans cet état ?
- Sais-tu si cette gêne se voit physiquement ? (ex : rougeurs) et qu'en penses-tu ?

2) As-tu un sentiment de sécurité lorsque tu prends la parole en classe ?

- Qu'est-ce qui peut provoquer chez toi un sentiment de malaise ou d'insécurité quand tu passes à l'oral en classe ?
- Portes-tu attention aux réactions de tes camarades quand tu passes à l'oral devant le groupe ?
- Rencontres-tu des difficultés à participer en classe ? Pourquoi ?
- Penses-tu pouvoir exprimer librement tes arguments ? Quels sont les éléments qui t'empêche de le faire ?

3) Es-tu à l'aise avec le vocabulaire que tu emploies dans tes exposés ?

- Es-tu capable de reformuler plusieurs une même idée de différentes manières ?
- Si non, de quoi aurais-tu besoin pour y arriver ?

4) Lors de ton passage à l'oral as-tu une idée précise de la progression de ton exposé ou as-tu besoins de tes fiches ?

- As-tu appris par cœur les phrases de ton exposé ?
- Comment procèdes-tu pour ne rien oublier ?

Thème 3 : Evaluation et remédiation

1) L'évaluation d'un exposé oral est-elle utile ?

- La note est-elle une motivation ou un frein pour toi ?
- Penses-tu que l'évaluation que fait ton professeur d'un passage à l'oral résume ce qu'il pense de toi ?

2) Que penses-tu de ton niveau à l'oral lors d'un exposé ?

- Parviens-tu à auto-évaluer un de tes passages à l'oral ?
- De quoi aurais-tu besoin pour y arriver ?

3) Comment ressens-tu les critiques émises par tes camarades ou ton professeurs à l'issue de l'exposé ?

- Trouves-tu légitimes les commentaires fait par tes camarades sur ton exposé ?

4) Connais-tu les attentes de l'éducation nationale au sujet de l'exposé oral ?

- Selon toi que cherche-t-on à vous enseigner par la pratique de l'exposé oral ?