



HAL
open science

La construction de la compétence de l'oral en classe de seconde en Histoire-Géographie et EMC

Benjamin Rigolet

► **To cite this version:**

Benjamin Rigolet. La construction de la compétence de l'oral en classe de seconde en Histoire-Géographie et EMC. Education. 2020. dumas-03163259

HAL Id: dumas-03163259

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03163259>

Submitted on 9 Mar 2021

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 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Histoire-Géographie

La construction de la compétence de l'oral en classe de seconde en Histoire-Géographie et EMC

Présenté par Benjamin Rigolet

Mémoire de M2 encadré par Mme. Anne Dufour

TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	3
Partie 1 : Recherche sur la pédagogie de l'oral, ses pratiques, son apprentissage : comment chemine-t-on vers une compétence à évaluer ?	5
1-1- L'oral de quoi parlons-nous ?	5
1-1-1- La définition	5
1-1-2- L'opposition entre oral et écrit : une évolution	8
1-1-2-1- L'oral comme matériau d'étude : l'enregistrement	10
1-1-3- Une compétence à laquelle une mission de socialisation est attribuée	11
1-2- Les recherches sur la pédagogie de l'oral	13
1-2-1- La prise de parole : l'élaboration d'une compétence	13
1-2-2- Des pratiques de l'oral diversifiées pour favoriser les compétences attendues	14
1-2-3- Évaluer l'oral	16
1-3- Les limites aux pratiques de l'oral	17
1-3-1- Le nombre	17
1-3-2- Le temps	17
1-3-3- L'oral est par nature difficile à analyser	19
1-4- Conclusion et problématique (hypothèses)	20
Partie 2 : la description du protocole	21
2- Dispositif expérimental	21
2-1- Participants et lieux	21
2-1-1- Le lycée	21
2-1-2- La classe	21
2-2- Le matériel utilisé	22
2-3- La procédure	22
2-3-1- Questionner les élèves	22
2-3-2- La deuxième étape aborde l'expérimentation	23
2-3-2-1- En Enseignement Moral et Civique	23
2-3-2-2- En Géographie	24
2-3-2-3- En Histoire	25
Partie 3 : Analyse, résultat, remédiation.....	27

3-1- Les résultats	27
3-1-1- L'oral fait apparaître des profils d'élèves différents	27
3-1-2- Les craintes de l'oral font surgir une vision pessimiste de la compétence	30
3-1-3- Mais une volonté commune de progresser dans cette compétence	33
3-2- Se confronter à l'oral : des élèves actifs	35
3-2-1- Le débat en Enseignement Moral et Civique : une diversité de profils autour de la table...36	
3-2-1-1- Incarner un acteur, quels résultats ?	36
3-2-1-2- La prise de parole dévoile des profils différents	37
3-2-2- L'exercice du rapporteur en Géographie : donner la parole à ceux que l'on n'entend pas...38	
3-2-2-1- L'oral facteur de responsabilité	38
3-2-2-2- Les enregistrements, quels résultats ?	39
3-2-3- Ce qui aurait pu être attendu avec le troisième travail en Histoire	39
3-2-4- Résultats, se confronter à l'oral : des élèves actifs	40
3-3- Construire la compétence de l'oral à travers une pluralité de regards	40
3-3-1- Le débat : croiser les regards	41
3-3-1-1- L'autoévaluation	41
3-3-1-2- Le regard du pair	42
3-3-1-3- La synthèse professoral	43
3-3-2- En Géographie, des élèves pour conseiller leurs camarades	44
3-3-2-1- La grille, construction et outil pour l'observation	44
3-3-2-2- Que disent les quatre élèves-experts dans leur reprise ?	45
3-3-3- En Histoire, le travail de synthèse de l'année	46
3-3-3-1- Chaque groupe réalise une grille	46
3-3-3-2- Des élèves orateurs et évaluateurs	46
3-3-3-3- Un temps de synthèse générale	46
3-4- Limites et pistes de remédiation	47
3-4-1- La question du temps	47
3-4-2- La question du nombre	47
3-4-3- Rendre visible des progrès	48
Conclusion	49
Bibliographie	50

Introduction :

« Peu à peu, Étienne s'échauffait. Il n'avait pas l'abondance facile et coulante de Rasseneur. Les mots lui manquaient souvent, il devait torturer sa phrase, il en sortait par un effort qu'il appuyait d'un coup d'épaule »

Zola, *Germinal*, 1885

Zola, dans cet extrait, réussit à montrer la puissance de l'oral...et la souffrance du mineur qui ne maîtrise pas les codes nombreux de cette pratique. Il démontre la grande inégalité, d'abord sociale, inhérente à cette pratique, qui peut interférer dans la vie de l'individu. Mais quand les mots manquent ou que le dialogue s'estompe, l'homme comme animal social trouve d'autres manières de s'exprimer...

Aujourd'hui, dans une société en pleine mutation, où le lien social est fragilisé, l'école a le devoir de le consolider et le développement de la compétence orale est une réponse à considérer. C'est ce que pourrait montrer la nouvelle réforme du Lycée avec son épreuve terminale du Baccalauréat : le grand oral. Cette importance nouvelle de l'oral spécifiquement formulée dans les programmes et les attentes de l'Éducation Nationale, m'a poussé vers cette étude.

On le sait, la maîtrise de l'oral est aujourd'hui exigée en dehors de l'école. Et cette dernière prend cette donne en considération. Car rappelons-le, l'école a la mission principale et fondatrice de former les citoyens de demain. Elle a aussi pour but de donner les mêmes chances à tous les élèves quelles que soient leurs origines, culturelles ou sociales. Comme le montre la citation de Zola susmentionnée, l'oral est un facteur puissamment discriminant, même si dans le roman, la force solidaire des mineurs donne des ailes au discours d'Etienne. Le futur citoyen formé par l'école républicaine est aussi un futur travailleur dans la société. Le préparer à l'oral dans son acceptation la plus large c'est le préparer à sa vie future. Savoir s'exprimer, ou tout aussi important, savoir écouter et répondre, argumenter, défendre des idées, coopérer, réagir, sont des qualités recherchées et sur lesquelles les choix des employeurs se font régulièrement. On pense aux entretiens d'embauches

aussi bien dans le secteur privé que dans les concours du public où l'oral a toujours eu une position de force. Ces qualités sont aussi utiles dans le champ personnel. Pour un adolescent, pouvoir s'exprimer et écouter est essentiel dans sa construction et son émancipation.

L'oral est aussi une attente de l'institution. Ces savoir-faire prennent leur place en histoire-géographie, sciences de l'humain, où le dialogue est central dans la construction d'un savoir.

Étudier la construction de la compétence de l'oral est particulièrement intéressant car ce sujet a surtout fait l'objet d'études dans le domaine des langues ou des petites classes. La mise en place des cycles et les Instructions Officielles de 1985 mettent en marche ce processus. Rendre les élèves acteurs de la construction progressive d'une compétence aussi englobante et pluridisciplinaire en histoire-géographie mais aussi en enseignement moral et civique est un enjeu pertinent. La pratique décloisonnée de l'oral peut s'avérer vivifiante pour les élèves.

Ainsi ce mémoire dressera d'abord un « état de l'art » autour de ce qu'est l'oral, ses différentes pratiques et l'évaluation de ces compétences, avec les limites de sa pratique en classe. Puis le dispositif expérimental viendra confirmer ou non les hypothèses posées, engageant l'analyse des résultats obtenus.

Partie 1: recherche sur la pédagogie de l'oral, ses pratiques, son apprentissage : comment chemine-t-on vers une compétence à évaluer ?

1.1 – L'oral, de quoi parlons-nous ?

1.1.1 La définition

Le terme d' « oral » pourrait sembler une banalité à définir. Le dictionnaire *Larousse* retient comme première définition du mot : « qui se fait par la parole, par opposition à l'écrit ». Cette définition de base qui oppose l'oral et l'écrit interroge. L'oral « se fait par la parole ». Ce serait donc déjà une construction de compétence.

Des chercheurs se sont justement penchés sur la définition de l'oral dans le cadre scolaire, sur cette question de fabrication qui laisse sous-entendre la richesse et la complexité qui se cachent derrière ce terme.

Elisabeth Nonnon¹ définit l'oral comme des « conduites langagières », car ces « activités de discours » structurent le rapport au monde et à l'expérience, en plus qu'elles concrétisent l'apprentissage scolaire.

Elie Alarabadi², quant à lui, à propos de l'apprentissage de langues étrangères, parle de « système oral ». En effet une multitude de facteurs, tant autour du discours émis que de la situation de communication de ce discours, rentrent en interactions. Il liste ce qu'il nomme les « traits de l'oralité ». Ils peuvent caractériser la spécificité de l'oral en pratique. Reprenons-les :

- « **les traits prosodiques** » : c'est le premier « trait » cité, qui donne vie à l'oral. Comme le style fait « la plume » du scripteur, la prosodie participe au pouvoir du locuteur. Elle se définit à travers deux grandes branches de l'expression orale : l'accentuation et l'intonation. L'accentuation donne du relief au propos. On reproche d'ailleurs à un locuteur qui n'en met pas assez que son ton « est plat ». En mêlant intensité et hauteur du son, le propos gagne en valeur, en « relief » et l'information est plus facilement transmise. L'intonation, est quant à elle, la mélodie du propos qui apporte un rythme, qui

¹ Nonnon Elisabeth, « La parole en classe et l'enseignement de l'oral : champs de référence, problématiques, questions à la formation », p.79 , Recherches n°33, Presses de l'université Charles-de-Gaulle Lille 3, 2000

² Alarabadi Elie, « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? » (p.21), *Didactica.Lengua y Litterature*, mars 2011

se crée au gré du débit ou des pauses...et des accentuations. En somme, « les traits prosodiques » font plus que faire vivre l'oral. Ils lui donnent une valeur, une beauté, un sens. C'est en quelque sorte la « musique » de la voix, de la phrase, du discours.

- « **les liaisons et les enchaînements** » : il s'agit du ciment de l'oral, ce qui donne du liant aux propos. Ce point est important car ces liaisons et ces enchaînements donnent sa cohérence à l'oral et le structurent.

- « **les contractions** » : l'oral permet des facilités, des raccourcis qui vont à l'encontre des règles grammaticales de l'écrit.

- « **les hésitations et les ruptures** » : rappellent que l'oral est une expérience directe, dont il faut accepter l'imperfection. Car même si l'oral s'apprend il garde toujours sa part imprévisible et spontanée. Cette incertitude est souvent un facteur de stress important pour les élèves qui ont peur de l'erreur et du jugement de l'autre .

- « **les interjections et les mots de discours** » : rendent profondément humain l'oral à travers l'expression d'émotions (spontanées ou non). L'interjection a longtemps fait débat dans l'histoire sur son statut grammatical, sa nature (adverbe, élément du discours ?). Dès l'époque romaine et Varron (la *particula interjecta*), elle est considérée comme un marqueur oral. Exclamation, onomatopées ou signaux sont d'autres éléments de l'oral.

- « **les parasitages dans la conversation** » : sont à l'oral ce que l'accumulation de fautes d'orthographe (syntaxe, grammaire, conjugaison) couplée avec un non-soin (ratures, lisibilité) est à l'écrit. À l'oral ce serait donc des tics de langage (« euh » par exemple) ou de la gestuelle.

- « **les interruptions de parole et les conversations croisées** » : l'oral est un moment d'échanges, où différents locuteurs communiquent et se confrontent.

Cette typologie est partagée par d'autres chercheurs. Elisabeth Nonnon¹ parle de la « complexification de l'objet oral » en évoquant les « signes supra-verbaux et non verbaux ». Elle même s'appuie sur les travaux antérieurs de M.Coletta².

E.Arabadi ajoute le « **jeu social** »³ (p.21) qui regroupe les différents aspects culturels de l'oral : l'accent géographique (régional) , l'accent social (registre de langue) et les manifestations du « **corps** », tout l'apparat rendant vivant l'oral : les gestes, les expressions du visage, la proxémie – distance et contacts physiques entre les locuteurs.

E.Arabadi au fil de sa démonstration présente les deux grandes constituantes de l'oral : l'expression et la compréhension. Elles structurent l'enseignement des langues, qui rappelons-le est l'objet de l'article de E.Arabadi. Mais elles sont aussi à la base de tous les autres enseignements. Les définir permet d'envisager les différentes entrées de l'apprentissage oral.

- la compréhension orale est apparue dans les années 1970 dans l'apprentissage des langues avec des « documents dits authentiques » utilisés « en classe de langues ». Aujourd'hui la compréhension de l'oral est « un objectif d'apprentissage à part entière » nous dit le chercheur. Il distingue deux types de situation ; celle de face à face où l'auditeur est directement impliqué dans la communication à laquelle la gestuelle contribue à construire la compréhension orale et celle où l'auditeur n'a aucune prise. La « perception auditive » (éduquer l'oreille) et l'écoute (active) sont les deux objectifs .

- L'expression orale est un fond : en langue il s'agit de maîtriser la composante linguistique et en Histoire-Géographie de maîtriser des notions, des dates, des acteurs...en somme des connaissances. Mais elle est tout autant une forme. La diction, la prosodie et l'expression corporelle caractérisent, au-delà des éléments linguistiques, l'expression orale (Gagnon & Dolz, 2016).

Pour terminer cette présentation rapide de l'oral on peut dire qu'il se distingue par des caractéristiques qui lui sont propres. L'objet oral est avant tout éphémère. S'il est possible de lire et relire un texte, il n'est pas toujours possible de faire répéter un interlocuteur. L'écrit laisse le droit à l'erreur et permet la correction, inversement il faut accepter de se tromper à l'oral, d'hésiter. De

¹ Nonnon Elisabeth, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques*, 2016, page 7

² COLETTA, J.-M. , « La prise en compte de la multimodalité de la parole dans la description et analyse des conduites langagières », *Communication et organisation* 18. 2000

³ Arabadi Elie, « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? », mars 2011

même l'écrit laisse des traces. L'oral lui, nécessite d'être enregistré ou filmé mais perd de sa valeur une fois sorti de son contexte. En outre si l'oral peut apparaître comme spontané, on s'aperçoit en réalité qu'il est le résultat d'un apprentissage complexe. Ce dernier, en contexte scolaire doit passer par une construction progressive et pensée sans pour autant gommer la spontanéité qui est toute la richesse de l'oral...Comment permettre cet apprentissage de l'oral tout en gardant sa spontanéité ?

1.1.2 L'opposition entre oral et écrit : une évolution

Dans le cadre scolaire, l'oral est de tradition en concurrence avec l'écrit. Pourquoi cette concurrence, quels en sont les motifs ? Quelle est la place de l'oral aujourd'hui dans la recherche et dans les classes ? Et quelle forme la complémentarité oral-écrit prend-elle ?

Tout d'abord, à la lecture des travaux sur l'oral, la dichotomie entre oral et écrit s'impose. Dès l'introduction de son article, Isabelle Delcambre¹ en donne les raisons : « tout oppose les premiers apprentissages langagiers oraux dans le cadre informel de la famille et les apprentissages seconds de l'écrit marqués par les exigences formelles de l'école. » Historiquement, l'école républicaine s'est construite avec la figure des instituteurs de la III^{ème} République, les hussards noirs. Ils ont, suivant la thèse de Jean-François Chanet² permis de diffuser la langue française (écrite ET orale) sans pour autant être les acteurs d'un « génocide culturel » à l'encontre des particularismes régionaux. Une fois la langue française fixée sur le territoire, l'école s'est surtout consacrée à l'écrit.

Isabelle Delcambre s'appuie dans cet article sur l'ouvrage de Claire Blanche-Benveniste et Colette JeanJean *Les grands mythes séparateurs*, de 1987. « Dichotomie » et « dévalorisation » sont les deux termes utilisés par ces auteurs. Le premier repose sur la dévalorisation de l'oral par l'écrit nous dit I.Delcambre. L'opposition proposée tient surtout à la nature « familière » de l'oral alors que l'écrit serait lui « distingué ». Le « parler populaire », le « parler jeune » est opposé à l'écrit « distingué », le caractère « spontané » à « l'élaboré », le « relâché » au « contrôlé ». Cette vision binaire est alimentée par des travaux de linguistique, d'anthropologie et de sociologie. Par exemple Bernard Lahire, sociologue, défend l'idée du « grand partage » séparant « l'ordre oral »

¹Delcambre Isabelle, « COMMENT PENSER LES RELATIONS ORAL/ÉCRIT DANS UN CADRE SCOLAIRE ? », *Recherches* n° 54, *Oral, écrit*, 2011-1

² Chanet Jean-François , Ozouf Mona (Préf.),*L'École républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996, (Aubier histoires)

(immédiateté, affectivité, absence de distance critique) et « l'ordre scriptural » (distance réflexive, raisonnement symbolique). Il mobilise P.Bourdieu, en signalant que la dichotomie se fonde aussi sur des représentations sociales. Celles-ci sont liées à des critères sociaux et sont partagées dans l'inconscient collectif. L'école apprend à écrire. La famille, premier cercle de sociabilité de l'enfant, apprend à parler et à s'exprimer.

Or nous voyons qu'actuellement cette dépréciation de l'oral par rapport à l'écrit est de moins en moins nette. La place de l'oral dans les examens terminaux (Brevet / Baccalauréat) et dans les attentes de l'Institution grandit. Cette montée en puissance de l'oral est visible à deux niveaux : d'une part dans la place occupée dans la recherche et d'autre part dans les pratiques enseignantes. Elle induit partant la nécessité d'une évaluation à construire.

Commençons par évoquer la place grandissante de l'oral en didactique dans la sphère de la recherche. D'abord travaillée par les canadiens et les suisses¹, les chercheurs français s'emparent de cette question depuis les années 1990. Mais les travaux concernent marginalement l'histoire et la géographie. Ce sont surtout les classes maternelles et élémentaires, où l'oral est central pour la construction de la langue qui ont été terrain d'observation. La recherche s'intéresse également au français et aux langues notamment l'anglais mais aussi à l'enseignement du FLE, c'est-à-dire sans surprise, les matières où l'on apprend à communiquer.

E. Nonnon² montre que la recherche en didactique sur l'oral, notamment pour le français, a en réalité commencé dès les années 1970, s'est estompée dans la décennie 1980, a repris dans les années 1990. Elle s'appuie sur les numéros et les articles de la revue *Pratiques* pour dire que cette recherche est « spiralaire » (p.2) et non linéaire. La recherche associée à l'oral ne se départit pas de paradigmes sociaux. La chercheuse signale ainsi que dans les années 1970, des collègues comme D. François, C. Bachmann par une approche comparative et quantitative de l'oral selon des critères linguistiques démontrent les différents processus cognitifs des élèves et réhabilitent les « formes de discours non légitimes ». La décennie suivante l'approche change et devient qualitative et s'exerce sur de petits corpus. L'équipe de Paris V et de François Halté déplace quant à elle l'attention de la langue aux pratiques langagières. Le point de départ de toutes ces recherches est toujours le lien

¹ Maîtrise du français, Besson, Genoud, Lipp, Nussbaum, 1979 ; référence pour l'enseignement du français en Suisse Romande qui ouvre ses pages par « Apprendre une langue, c'est apprendre à communiquer »

² Nonnon Elisabeth, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques*, 2016, page 7

présupposé entre « les enjeux cognitifs et sociaux des enjeux langagiers...et l'échec scolaire »¹.

Dans l'étude de cette construction de la recherche dévolue à la didactique de l'oral, la chercheuse montre que l'approche est devenue interdisciplinaire.« L'analyse fine de discussion est devenue minoritaire », l'étude quantitative s'est réactivée.

1.1.2.1 L'oral comme matériau d'étude : l'enregistrement

De plus E.Nonnon montre que l'oral devient vraiment un objet d'étude avec l'apparition puis la généralisation des enregistrements et des transcriptions. C.Blanche-Benveniste fait figure de pionnier sur la transcription de l'oral. Les films, beaucoup utilisés par les équipes de l'ICAR à Lyon permettent de révéler la multimodalité des échanges dans une démarche quantitative. Globalement, ces nouveaux outils pour travailler l'oral vont pousser les chercheurs à étudier la transcription d'extraits pris en classe. Cette méthode qui se donne l'objectif de prendre en compte toutes les pratiques langagières, devient la « norme pour l'écriture didactique » au tournant des années 1990-2000 selon E.Nonnon. On comprend aussi que la capacité à évaluer l'oral a évolué au fil de l'intérêt porté à celui-là.

Ainsi, l'oral, cet objet difficile à définir, a aussi été un champ d'études très segmentées dans le temps, avec des méthodes et des approches évoluant. L'objectif a été de montrer des liens entre l'échec scolaire et les milieux sociaux, cognitifs, des élèves. L'oral comme facteur discriminant a été pris en compte. Il n'a pas été absent des recherches en didactique. Mais la recherche a eu une avance sur l'institution.

Ensuite, et rapidement, nous voyons que l'oral par rapport à l'écrit est aujourd'hui moins considéré en terme de dichotomie qu'en terme de complémentarité. Pour I.Delcambre² c'est moins l'analyse du passage de l'oral vers l'écrit ou de l'écrit vers l'oral qui importe mais l'étude des relations, « interaction entre les deux modalités linguistiques ». Elle s'appuie sur les travaux du linguiste R.Bouchard. Ce dernier démontre que l'enseignement consiste en des « activités verbales qui ne sont jamais isolées, séparées d'objets écrits ». C'est ce qu'il nomme les « situations oralo-

¹ Nonnon Elisabeth, *L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français*, p.3 , Pratiques, 2011

² Delcambre Isabelle , « COMMENT PENSER LES RELATIONS ORAL/ÉCRIT DANS UN CADRE SCOLAIRE ? », p.14 *Recherches* n° 54, *Oral, écrit*, 2011-1

graphiques ».

Pour Jean-François Halté¹, oral et écrit sont une même compétence et participent à produire du discours. L'oral doit permettre de comprendre l'écrit. Et il existe des « relations structurelles entre l'oral et l'écrit ».

En conclusion, si l'oral a longtemps été en retrait par rapport à l'écrit tant du point de vue des pratiques scolaires que des mentalités des différents acteurs faisant vivre l'école, l'objet « oral » tend de plus en plus à former un duo indissociable de l'écrit. De la dichotomie à la complémentarité, l'oral est devenu un élément important au côté de l'écrit. L'une des explications est la place et le but particulier qui est donné à l'oral.

1-1-3 – Une compétence à laquelle une mission de socialisation est attribuée

L'oral est un « objet » difficile » à définir, longtemps considéré en terme normatif, en retrait de l'écrit. Aujourd'hui il est de plus en plus considéré comme complémentaire de l'écrit et il prend une place majeure de clôture du secondaire avec le grand oral du Baccalauréat auquel l'école doit progressivement former les élèves.

Deux objectifs incitent l'école républicaine à s'emparer de l'oral : la réduction des déterminants sociaux et la construction de l'avenir citoyen de chacun de ses élèves.

La pratique de l'oral à l'école favorise la réduction des déterminants sociaux. En effet l'enfant apprend à parler au sein de son cercle familial. En grandissant il est influencé par son milieu dans la construction de son langage, dans sa capacité d'expression. Quartier, groupe d'âge interfèrent aussi dans cette élaboration du discours. Et celle-ci entre souvent en conflit avec l'oral de l'institution, de la société. Or, comme le rappellent Peggy Colcanap et Hélène Eveleigh dans un article du N°553 des *Cahiers Pédagogiques* consacré à la « Pédagogie de l'oral », l'oral est un temps déterminant et sélectif pour rentrer dans la vie active : concours, entretien d'embauche... Dès lors, ce sont les enfants les plus préparés aux attendus et aux codes qui réussissent le mieux. L'école républicaine est pour les plus démunis ce champ de remédiation « car l'oral s'apprend, s'enrichit, se construit », au fil de toute la scolarité de l'élève. Ce travail de l'oral doit permettre : d'éclaircir un concept, d'apprendre à penser. Ainsi le langage est considéré comme « moteur de la cognition ». Ce travail favorise également l'élargissement d'une culture, les relations sociales, l'enrichissement

¹ Halté J.-F. , Rispaill M., *L'oral dans la classe. Compétences, enseignement, activités.* (p. 11-31). Paris : L'Harmattan, 2005

personnel et la confiance en soi. Sa pratique récurrente et l'enrichissement du vocabulaire servent du même coup la pratique de l'écrit. L'école en donnant à chacun la possibilité de se construire et de communiquer peut inverser le risque de discrimination sociale et favoriser intégration et ascension sociale.

La construction des citoyens et leur avenir est une deuxième mission de l'école. I.Nonnon montre que l'oral permet de faire société à l'intérieur de l'école : « derrière la demande relative à l'oral, se dit le besoin de mieux réguler la communication scolaire, les échanges entre personnes, groupes, mondes culturels pour que la société scolaire puisse fonctionner sans trop de conflits d'exclusion et assurer les apprentissages dans de bonnes conditions pour le plus grand nombre »¹. Écouter, confronter ses idées à d'autres, régler les conflits par la parole, prendre en compte son interlocuteur relève de l'apprentissage. Tout cela se fait en présence d'adultes car il s'agit d'un processus socio-cognitif complexe. C'est le vivre ensemble, le « faire classe » que permet l'oral à l'école. Il prépare ainsi à la vie en société, à la vie de citoyen. D'ailleurs l'institution reprend en quelque sorte ce que dit I.Nonnon à travers les compétences du socle commun. Le domaine 3 du socle, « La formation de la personne et du citoyen » comporte un passage sur « l'expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres » où l'on peut notamment lire qu'il faut que « l'élève exprime ses sentiments et ses émotions » et qu'il apprenne « à résoudre des conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise des moyens d'expression, de communication et d'argumentation ». Le respect de l'autre, de la parole d'autrui, l'écoute donc, est une mission de l'école au même titre qu'apprendre à s'exprimer. En cela l'école a un rôle fondamental dans la construction de la société de demain. S'exprimer, écouter, respecter la parole d'autrui sont au fondement de la société démocratique et républicaine. L'oral se pose comme « alternative à la violence » selon I.Nonnon et comme moyen de « rétablir les liens sociaux et une adhésion raisonnée aux règles » selon Habermas .

L'oral a donc une place essentielle à l'école aujourd'hui. Sa mission de socialisation est incontestable. Elle permet à l'élève de se construire en tant qu'individu mais aussi en tant que citoyen. La pratique de l'oral permet d'apprendre le vivre-ensemble, le débat vivifiant, le respect et la tolérance. Cette place justifie le fait que l'oral devienne une compétence à acquérir.

¹ Nonnon Elisabeth, « La parole en classe et l'enseignement de l'oral : champs de référence, problématiques, questions à la formation », Recherches n°33 , Presses de l'Université Charles-de-Gaulle Lille3, 2000

1.2. - Les recherches sur la pédagogie de l'oral

1-2-1 - La prise de parole : l'élaboration d'une compétence

L'école est un lieu où l'on parle. La réflexion de Vigotsky, pionnier dans de nombreux domaines dont la pédagogie, décrit le rôle de l'école qui fait passer les élèves du discours « naturel » à des formes d'expression orale impliquant à la fois une volonté et une conscience. En d'autres termes l'école permet ce passage de productions orales quotidiennes, autorégulées et immédiates à d'autres plus institutionnelles.

Les élèves parlent au professeur, lui répondent s'ils sont sollicités et le questionnent. Les élèves parlent entre eux, ou dans le cadre de la classe et d'une activité, ou dans le lieu informel de la récréation par exemple. Camille Roellens, intervenante dans les INSPE de Valenciennes et IUFM de Saint-Etienne, dans un article produit dans *Les Cahiers Pédagogiques*¹, s'intéresse par exemple aux « discussions informelles », où éducateurs et éduqués échangent oralement sans que le contenu de cet échange ne se rapporte à un contenu programmatique. Elle repère l'échange de couloir, de fin de cours, de déplacement au cinéma ou au stade. Selon elle, ces temps sont à privilégier car ils laissent une spontanéité et une authenticité au discours de l'élève qui ne se sent pas dans des attentes normées. Ce levier de confiance favorise la prise de risque, le franchissement d'obstacles culturels. Les résistances majeures se lèvent : l'espace de la parole car un petit parleur n'est plus en concurrence avec d'autres, le vocabulaire car la situation ne porte pas au jugement, la charge des connaissances car la parole ne se fonde plus dans des questions fermées impliquant un retour de « savoir ». Cette libération dans la bienveillance est un moyen pour reconstituer une prise de parole plus tard dans la classe. Elle garde une fonction éducative car l'éducateur peut reformuler, enrichir par une tournure ou un terme, le propos de l'élève.

Dans le cadre de la classe, le même article² préconise des mises en confiance qui peuvent passer par l'installation de « ritournelles » permettant le réemploi de tournures, expressions ou savoirs, dans le but de donner toujours confiance et aisance. Ce qui vaut dans une discipline comme les langues vivantes peut se transposer. Le principe est transversal.

C'est ce que confirme Virginie Boute³ formatrice en Loire-Atlantique, dans un écrit

1 Roellens Camille, «Les vertus de la discussion informelle», *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

2 Idib

3 Boute³ Virginie, « Une progression spiralaire », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

montrant « la progression spiralaire ». La libération de l'oral et son apprentissage ne peut pas être de la responsabilité d'un seul enseignant mais doit motiver un projet interdisciplinaire. Évidemment le fleurissement des pratiques de l'oral constitue un ensemble d'outils intéressant.

1-2-2 - Des pratiques de l'oral diversifiées pour favoriser les compétences attendues

Dans le numéro 553 des *Cahiers pédagogiques* dévolu à l'oral, des expériences variées sont présentées. Toutes ont pour but de faire parler, de travailler sur la parole, de mettre l'oral en regard d'apprentissages et de contenus réflexifs ou cognitifs.

Parmi les récits d'expérience nous trouvons : le débat entre élèves avec des modalités permettant leur déplacement et l'interactivité libre, la pratique du binôme ou de l'îlot, la pratique de la prise de parole courte enregistrée, la fabrique de « fausse fake new », la scénarisation des activités, la répartition des rôles, l'inscription à un concours d'éloquence ou de lecture à voix haute.¹ Il s'agit toujours d'associer une étape d'apprentissage réflexif à un apprentissage langagier. D'autres projets plus développés², souvent dans la souplesse horaire des établissements REP + évoquent la construction d'une émission radio (collègue Rouault Paris en collaboration avec France Inter) ou la régularité du « débat de société » hebdomadaire sur huit semaines (collège de Soissons) Dans tous ces cas l'accent est mis sur le fait que l'élève en situation de parole fait le constat de ce qui lui fait défaut : le manque d'argument et le manque d'habileté verbale. La motivation s'installe donc pour rechercher l'information et travailler sur les compétences de l'oral, langagières et kinésiques. Dans tous les cas l'expérience donne lieu à des remédiations, des temps de décodage (débriefing). La régularité de ces activités permet la progression.

Enfin Philippe Rambaud³ IEN dans l'académie de Poitiers rend compte d'une formation académique de son initiative « le silence du professeur ». L'idée est que le silence de l'enseignant laisse la parole à l'enseigné. En s'appuyant sur le conseil d'un sophrologue, les stagiaires apprennent à supporter le silence, à en mesurer la « plus-value » dès lors que les élèves s'approprient peu à peu « la locution ».

Toutes ces pratiques recensées dans *Les Cahiers pédagogiques* ne sont pas exhaustives. Elles s'élaborent de façon spontanée en fonction du terrain et des opportunités (stage, horaire

1 Colcanap Peggy et Eveleigh Hélène (coord.), « Pédagogie de l'oral », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

2 Pavel Elena, « Interclass', un projet radio », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

3 Rambaud Philippe, « le silence de l'enseignant », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

d'établissement prioritaire, appropriation d'une pratique de collègue ...) On peut penser que chacun dans sa classe peut imaginer sa stratégie, son protocole afin de participer à cette acquisition des compétences de l'oral. Ces pratiques-outils ont, comme cela a été dit, la même finalité : produire un discours enrichi. Toutes impliquent aussi une dimension cognitive.

	<i>conversation</i>	<i>Oral pragmatique</i>	<i>Oral réflexif</i>	<i>Oral polygéré</i>	<i>Oral monogéré</i>	<i>Habilités verbales</i>	<i>Apport cognitif</i>	<i>autonomie</i>
L'oral de début d'heure		+ utilitaire travail mémoriel	+ décrire synthétiser	+ si interaction par complément d'élèves	++	+	+ contenu, notions	
débat	+ peut prendre le train de l'échange de conversation	+	+ argumentation	+ interactions	+ fonction du modérateur	+	+	+ si jeu de rôle si groupe constitué aléatoirement avant le débat
Silence du professeur : donner la parole avec quelques consignes			+ un propos doit s'articuler sur un autre	Oral <u>autogéré</u>		+	+ à partir de documents ou d'une question problématisée	+
Concours d'éloquence					+ prise de parole en continu sur le temps long	+		
radio	+	+	+	+		+		

Il est clair que dans le standard de la classe trois pratiques sont à l'oeuvre :

- la prise de parole en début de séance (spontanée ou désignée) additionne les points positifs.
- il en est de même pour la circulation de la parole à partir de consignes préalables qui suppose le « silence de l'enseignant »
- le débat, dans ses multiples variantes et stratégies, s'avère efficace.

1-2-3 - Évaluer l'oral

Pour autant, il n'est pas toujours simple d'évaluer l'oral.

En amont depuis une dizaine d'années déjà un consensus didactique s'est créé sur la nécessité de sa grille d'évaluation. Globalement on retrouve des items communs allant de l'organisation du propos à la densité d'information, en passant par la posture, l'articulation, la richesse lexicale, les éventuels procédés rhétoriques, le mouvement. Plus précisément Sophie Juinien-Lavillauroy,¹ formatrice en Histoire-géographie à Issy-les-Moulinaux conseille de sélectionner ce que l'on observe car tout ne peut pas l'être en même temps et tout ne peut pas être à la fois objet d'application pour les élèves. La grille évolue donc, faisant émerger des critères de réussite. Elle engage aussi à enregistrer les prises de parole afin de revenir dessus de manière critique et constructive. L'étude de cas par groupe, présentée à la classe est en géographie un exercice se prêtant à l'apprentissage de l'oral. Carole Amsellem et Karine Risselin², formatrice à Créteil mettent en lumière dans le compte rendu d'un stage de formation trois points complémentaires : la situation initiale partant d'un oral de référence (un discours, un extrait de débat, une interview, une plaidoirie) selon le genre travaillé, le choix justement d'un genre d'oral précis renforçant les compétences langagières, l'élaboration de la grille de compétences par les élèves eux-mêmes.

Récemment, les modalités du *Grand oral* en fin de terminale sont parues dans la note de service du 11-02-2020. Nous en connaissons la durée 20 minutes, le temps de préparation 20 minutes, le coefficient 10 et l'épreuve appartient aux cinq épreuves terminales de l'examen du Bac. La finalité est signifiée ainsi « montrer sa capacité à prendre la parole en public de manière claire et convaincante ». Elle consiste bien sûr à mettre en évidence « les savoirs acquis » dans les enseignements de spécialité. Sa grille d'évaluation met en avant cinq items : 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. Elle précise pour chaque compétence les paliers de performance. La finalité de cette grande épreuve terminale s'appuie sur toutes les compétences travaillées par les professeurs, à un niveau mesuré et gradué, de l'école au lycée.

On peut penser que ces outils, fruits des expériences professionnelles in situ ou donnés par l'institution seront les repères de la pratique de l'oral dans les classes.

1 Juinien-Lavillauroy Sophie, « Un défi pour l'enseignant », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

2 Amsellem carole et Risselin Karine, « Évaluer l'oral », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

1-3 - Les limites aux pratiques de l'oral

1-3-1 - Le nombre

Toute la littérature indique qu'il est plus facile de pratiquer l'oral en groupe restreint qu'en classe entière nombreuse. Il faut que l'enseignant observe déjà avec finesse les « grands » et « petits parleurs ». L'occasion de donner la parole à chacun est plus compliquée quand le groupe est nombreux. De même, le travail en groupe, du binôme à l'îlot, au groupe plus important n'est pas si simple en classe entière.

Cette première contrainte est donc une difficulté majeure. Car pour construire la compétence orale de l'élève il faut permettre une « prise de parole développée et non une simple participation » rappelle E.Nonnon¹. Or la pression du programme, le temps, font que les réponses des élèves sont souvent une simple participation. De même, l'autre risque du nombre est que des élèves ayant déjà des acquis dans la compétence capitalisent les bénéfices de ces temps d'interrogations en prenant la parole. C'est ce que C.Sensevy appelle la « différenciation didactique passive »².

De même, la gestion de la pluralité et de l'hétérogénéité fait partie du métier de l'enseignant. Mais cette gestion est rendue plus difficile avec l'oral. En effet, « l'oral rend public les différences ». Ainsi, au-delà des risques d'inégalités des apports avec la construction de la compétence de l'oral, les différents genres de ce dernier peuvent aussi engendrer le risque de l'intolérance, des moqueries. L'oral peut donc produire des effets inverses à ceux escomptés.

1-3-2 - Le temps

Comme cela est aussi souligné de manière récurrente, l'apprentissage de l'oral suppose du temps. La stratégie, la contextualisation associée à des savoirs, la mise en place du protocole, l'explication des modalités, la préparation des élèves, la mise en place de leur performance, le retour sur celle-ci sont chronophages. Il n'y a pourtant pas d'efficience sans ces étapes réflexives partagées. Or la densité des programmes, l'horaire souvent minimum ne permettent pas toujours de multiplier les situations. On comprend pourquoi les expériences d'oral se font beaucoup dans le cadre

¹ Nonnon Elisabeth, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques*, 2016

² SENSEVY, G. & MERCIER, A. (dir.) . *Agir ensemble : l'action didactique conjoints*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2007

d'horaires plus souples en REP.

L'oral se situe sur le temps collectif. La difficulté consiste à rendre ces temps utiles à tous, pour que la construction de la compétence ne soit pas le fait des élèves ayant déjà des acquis. E.Nonnon¹ souligne aussi qu'il est nécessaire de faire usage de la répétition et de la régularité pour qu'il y ait un apprentissage et que des évaluations ciblées sur des objectifs soient mises en œuvres pour constater des progressions.

Marceline Laparra² pose également la question de la régulation des interactions dans la classe. Comment distribuer la parole de manière efficiente dans un temps restreint ? Comment éviter que l'enseignant ne garde cette parole, que les élèves ne soient que de simples spectateurs ? Cette difficulté tient à l'épineuse question du temps essentiellement, aux habitudes enseignantes ensuite. M.Laparra dans le même article souligne aussi l'hétérogénéité des compétences liées à l'oral :

- « Savoir attendre son tour de parole, demander la parole, marquer la fin de son tour de parole.
- Savoir écouter et mémoriser ce que dit autrui, savoir le répéter en mot à mot, le reformuler, le résumer.
- Savoir parler à propos et donner des informations en les organisant.
- Savoir user du discours d'évocation.
- Savoir illustrer son discours d'exemples pertinents.
- Savoir développer un point de vue, une argumentation ; savoir respecter le point de vue d'autrui en reformulant son propos, savoir convaincre autrui.
- Savoir rendre compte d'un événement, exposer des connaissances.
- Savoir expliquer à autrui un phénomène, le fonctionnement d'un objet.
- Savoir vérifier auprès d'autrui si l'on a bien compris ce qu'il veut dire.
- Savoir respecter les règles de politesse et savoir ménager la face d'autrui. Etc »³

¹ Nonnon Elisabeth, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques*, 2016

² Laparra Marceline, « L'oral un enseignement impossible ? », *Pratiques*, n°137, 2008

³ Laparra Marceline, « L'oral un enseignement impossible ? », *Pratiques*, n°137, 2008

Ces compétences sont celles que l'on retrouve dans les Bulletins Officiels de l'Éducation National, dans les programmes. Elles sont transversales et s'échelonnent tout au long de la scolarisation de l'élève. Mais la chercheuse souligne que la complexité et le nombre des compétences formant l'oral font que dans l'enseignement seulement quelques temps dans l'année peuvent lui être consacrés. La construction de la compétence de l'oral se fait donc lors de quelques séances spécifiques dans l'année, quelques fois à travers les « genres de l'oral » (interviews, débats, exposés) qui sont des « pratiques expertes » selon M.Laparra qui reposent en partie sur l'écrit et ne sont bénéfiques que pour certains élèves. Finalement la construction de la compétence de l'oral est difficile à mettre en place de manière efficace dans le temps imparti du cadre scolaire. La chercheuse conclut que par la variété des situations de prises de paroles des élèves, les enseignants espèrent que la compétence orale s'apprenne « naturellement ».

1-3-3 - L'oral est par nature difficile à analyser

Enfin la spécificité de l'oral est aussi un élément à prendre en compte . En effet les grilles d'évaluation ont tendance à brider sa nature même, car les attentes font glisser du pratiquant de l'oral à l'orateur. Paul Carpeau, professeur des Universités ne manque pas de rappeler que l'oral est un ajustement constant au destinataire. Il convient selon lui d'accepter sa part mouvante et irrégulière qui fait que la parole n'est pas interchangeable. Il rappelle que « parler, ce n'est pas oraliser l'écrit ». Il faut compter avec ses répétitions, hésitations, silences, marqueurs chronologiques appuyés, son niveau de langue, son traitement de l'interrogation directe qui garde l'ordre de l'énoncé déclaratif et que parfois justement, la grille d'évaluation sanctionne !

1-4 – Conclusion et problématique (hypothèses)

Nous pouvons observer que la compétence de l'oral est complexe. L'oral est divers, pluriel, difficile à manier et pourtant précieux, source de construction des savoirs, de construction du soi, de confiance en soi, d'ascenseur social même. En définitive l'oral est un pouvoir, a un pouvoir. La construction de cette compétence est donc tout à la fois coûteuse en temps, en énergie, complexe à rendre efficiente mais néanmoins essentielle et source de nombreux avantages pour les élèves.

En quoi le cours d'EMC et d'Histoire-géographie concourt -il à cette construction de l'oral et à l'analyse de ses compétences ?

La première hypothèse est que pour construire la compétence de l'oral en classe, les élèves doivent être acteurs, être à l'origine de cette construction.

Une autre hypothèse est que l'autoévaluation et le regard par les pairs donnent une plus-value à l'exercice oral non dépourvu de contenu disciplinaire.

Partie 2 : La description du Protocole

2- Dispositif expérimental

Tout d'abord nous procédons au descriptif du cadre de l'expérimentation puis de la procédure.

2-1 Participants et lieu

Pour commencer il convient de présenter le lieu de l'expérimentation.

2-1-1 Le lycée

L'expérimentation se déroule au Lycée Général Berthollet d'Annecy pendant l'année scolaire 2019-2020. Cet établissement recrute essentiellement dans les collèges d'Annecy¹, Annecy- le Vieux et des communes de Menthon Saint Bernard², Talloires³, et du Veyrier du Lac⁴. Du point de vue sociologique, la population cible du lycée Berthollet est globalement avantagée. On s'appuie pour cela sur les données statistiques de l'INSEE. En effet la médiane de revenu disponible par unité de consommation en 2016 était de 20520 euros en France. Toutes les communes sus-mentionnées se trouvent bien au-dessus de cette médiane. Il faut cependant garder à l'esprit que 10% de la population annécienne se trouve sous le seuil de pauvreté et concernent certains élèves du lycée Berthollet.

2-1-2 – La classe

La procédure expérimentale a été menée par l'enseignant d'Histoire-géographie dans une classe de seconde. Elle se compose de 36 élèves et se signale par une dominante féminine et une grande hétérogénéité de niveau et d'investissement. En effet un groupe d'une dizaine d'élèves se dégage par ses facilités tant à l'écrit que dans la participation orale alors qu'un groupe égal rencontre des difficultés à l'écrit et reste en retrait à l'oral. Le tiers restant ne rencontre pas de difficulté mais ne s'engage pas particulièrement. Au demeurant il s'agit d'une classe attentive et intéressée. Par

1 Le revenu disponible médian par unité de consommation en 2016 d'Annecy était de 23 770 euros selon l'INSEE

2 Le revenu disponible médian par unité de consommation en 2016 de Menthon-Saint-Bernard était de 34 203 euros selon l'INSEE

3 Le revenu disponible médian par unité de consommation en 2016 de Talloires-Montmin était de 26 366 euros selon l'INSEE

4 Le revenu disponible médian par unité de consommation en 2016 du Veyrier-du-Lac était de 38 999 euros selon l'INSEE (par ailleurs l'une des communes les plus riches de France)

ailleurs un rituel a été installé dès le début de l'année scolaire : au début de chaque séance, un élève rappelle ou spontanément ou par désignation de l'enseignant le contenu du cours précédent et son propos est complété par les camarades. Il s'agit déjà d'une entrée en matière dynamique et interactive pour stimuler l'oral.

2-2 le matériel utilisé

Afin de conduire cette expérimentation, plusieurs séquences ont été mobilisées. L'une en géographie a porté sur le thème 2 *Territoires, populations et développement : quels défis ?* Une séquence d'EMC a aussi été le terrain de ce travail expérimental. Elle portait sur le rapport entre « libertés et droit » dans le thème des Libertés et en prolongement du travail sur le chapitre de géographie *La France : milieux métropolitains et ultramarins entre valorisation et protection*. Une dernière séquence en Histoire sur le thème 3 *L'État à l'époque moderne : France et Angleterre* devait faire l'objet en mars d'un troisième temps expérimental.

La préparation matérielle a compris l'élaboration d'un document de droit à l'image-enregistrement¹, distribué aux parents et élèves de la classe. Huit élèves sur 36 ne l'ont pas rendu et n'ont pas fait l'objet d'enregistrement. Le document est joint.

Lors de ces temps d'expérimentation les enregistrements ont été réalisés par le professeur avec un portable et un MP3.

2-3 Procédure

2-3-1- Questionner les élèves

La première étape a consisté à questionner les élèves sur leurs perception, ressenti, connaissance ce l'oral². A ce stade, le terme même de « compétence » n'a pas été soumis aux élèves. Le but pour l'enseignant est alors de se faire une idée des représentations, des craintes qui entourent le champ oral. Plusieurs questions ont été soumises aux élèves qui devaient, selon les cas, entourer un chiffre de 1 à 4, ou cocher une réponse ou formuler des réponses.

1 Cf annexe 1

2 Cf annexe 2

2-3-2- La deuxième étape aborde l'expérimentation.

2-3-2-1- En Enseignement Moral et Civique

La première expérimentation s'est fondée d'abord sur un débat (oral polygéré)en EMC: discipline propice à ce genre de pratique. Le débat portait sur la construction du « center parc » à Roybon en Isère. Il s'agissait du reste du prolongement d'un cours de géographie portant sur la valorisation et la protection des milieux en France. Des séances de préparation ont eu lieu en amont du débat. L'une a consisté à la lecture par groupes d'articles de presse factuels sur la construction de ce parc présentant environnement, acteurs et enjeux. Effectivement on note l'existence d'une ZAD à Roybon. La question qui a émergé a donc été : *Jusqu'où peut-on s'opposer à ce projet d'aménagement ?* Le débat de ce fait conduit à les élèves à réfléchir sur la notion au programme d'EMC « la liberté » et met en parallèle d'autres notions également programmatiques comme « l'engagement » et « le respect du droit ».

Rapidement la deuxième séance a été un travail sur *google earth* afin de réaliser un croquis de Roybon et de comprendre les enjeux géographiques autour du projet.

La troisième séance a été spécifiquement la préparation du débat, chaque élève choisissant un rôle pour ou contre le projet :

Pour valoriser le milieu	Protéger le milieu
<ul style="list-style-type: none"> . Pierre et vacances . le maire . le Conseil Général de l'Isère . l'association Vivre en Chambaran . un modérateur 	<ul style="list-style-type: none"> . Fédération de la Protection de la Nature . les écologistes ou un parti politique (EELV) . les zadistes . l'Association pour le Chambaran sans Centre Parc

Pour réaliser ce travail les élèves disposent d'une « fiche acteur »¹. Les élèves se préparent individuellement et ne connaissent les autres débatteurs que le jour « J » de l'exercice. Enfin lors de la séance du débat, les élèves sont installés en U au centre de la classe, ils sont neuf par groupes constitués au hasard par le professeur. Ce dernier s'efface alors et donne la parole au modérateur.

¹ Cf annexe 4

Cela a donné lieu à quatre débats d'une durée chacun de 20 à 40 mn . Pour maintenir l'implication collective des élèves, les spectateurs devaient coévaluer un élève particulier au fil de son débat. A ce stade l'évaluation était mixte : les élèves partant d'une grille fournie par l'enseignant mais annotant librement les points positifs ou ceux à travailler. Enfin au terme du débat, chaque débatteur a fait à partir de la même grille son autoévaluation. L'évaluation entre pair est bénéfique puisqu'elle permet un surplus de participation des élèves. L'enseignant a confronté les diverses évaluations pour en faire le bilan sur la même grille.

2-3-2-2- En Géographie

L'expérimentation en géographie a eu pour but d'amener les élèves à restituer un travail à l'oral sans préparation. Le travail constituait les études de cas croisées du chapitre *les défis de la démographie et du développement dans un monde en transition*. Deux territoires aux problématiques différentes ont été choisis au préalable par l'enseignant : le Japon et le vieillissement de sa population ; l'Afrique subsaharienne et le défi du nombre.

En ce qui concerne la mise en œuvre de ce travail, la classe a été divisée en 8 groupes composés de 4 ou 5 élèves. 4 groupes ont travaillé sur le Japon, les 4 autres sur l'Afrique Subsaharienne. Le travail s'est déroulé sur une séance de 2h. La première heure a consisté en la présentation et la réalisation du travail en groupe. La deuxième heure a été consacrée au rapport oral de chaque groupe au reste de la classe. Chacun traitait une thématique à l'aide d'un corpus documentaire et de consignes spécifiques associées: caractéristique démographique / enjeux économiques et sociaux / conséquences territoriales / enjeux politiques et migratoires.

L'objectif était de travailler sur une séance pour travailler la coopération, la mutualisation. Ces deux capacités rentrent pleinement dans le travail de l'oral et de son argumentation. À la moitié de la première heure, 4 élèves à l'aise à l'oral ont été retirés de leurs groupes spécifiques pour former un neuvième groupe. La consigne donnée à ces derniers était de réaliser une grille d'évaluation.

Enfin la deuxième heure a été occupée par la restitution à l'oral d'un rapporteur de chaque groupe au reste de la classe, choisi par l'enseignant pour permettre à des élèves discrets de se confronter à la compétence orale. Ici l'expression orale doit permettre de travailler la prise de confiance en soi avec

le regard de la classe. L'élève est enregistré par l'enseignant pendant qu'il fait la synthèse du travail. Une fois la restitution terminée l'enseignant donne la parole au groupe de 4 élèves chargés de la grille d'évaluation qui donnent les points positifs, les points à améliorer et des conseils. Ces retours sont également enregistrés par l'enseignant. Ce travail permet de faire travailler chaque élève sur un aspect de l'oral (en groupe) tout en laissant la place à des élèves discrets pour rapporter le travail. Enfin le fait que d'autres élèves doivent se faire un retour à partir d'une grille personnelle les met en position d'acteur attentif à la prestation de leur camarade.

2-3-2-3- En Histoire

Enfin un troisième temps de l'expérimentation devait prendre place à la mi-mars cette fois en Histoire. Les élèves étaient une nouvelle fois divisés en groupe sur le même modèle que le travail de géographie.

Le but était une nouvelle fois de rapporter son travail au reste de la classe. Mais cette fois chaque groupe devait construire sa propre grille de compétence de l'oral. Chaque membre du groupe devait également passer à l'oral, une séance étant programmée en salle informatique pour préparer un support visuel aux restitutions.

Ainsi tous les élèves avaient un triple travail. Celui de réaliser l'exposé, celui de construire sa grille de compétence, et enfin celui d'évaluer les autres groupes à partir de la grille produite. Une nouvelle fois les élèves auraient été observateurs et se seraient aussi auto-évalués. Pour l'enseignant cela aurait également été un moment d'enregistrement et de prise de recul pour observer les progrès et la compréhension de la compétence orale chez les élèves.

Enfin, un temps d'échanges entre les élèves à la fin de chaque exposée devait permettre de faire ressortir des points différents, certains groupes pouvant mettre l'accent sur le fond, d'autres sur la forme. Ce travail aurait permis une vraie synthèse sur le travail mené depuis le début de l'année sur l'oral.

L'enseignant devait enfin faire une synthèse de ce travail pour faire ressortir les différents critères mobilisées par les groupes et proposer une grille de la classe sur la compétence de l'oral.

Au demeurant, la pratique de la classe virtuelle « ma classe à la maison » prend le relai. L'oral reprend peu à peu sa place de façon moins spontanée car la procédure ralentit le rythme

(demande de prise de parole, ouverture du micro et parfois ... maladresses ou problèmes techniques). Le cahier des charges du CNED ne permet pas d'enregistrer ces prises de parole. Leur exploitation est donc compromise. Mais les habitudes prises au fil des mois précédents favorisent indéniablement l'interaction. En effet les élèves n'hésitent pas à solliciter compléments, précisions, explications. Le Chat sur la colonne droite de la page permet à ceux qui ratent leur prise de parole directe une expression hybride entre oral et écrit. Les interventions sont régulières, nombreuses et signalent, pour les élèves qui participent (et cela varie selon l'heure et la classe) une motivation heureuse. Dans ce contexte précis le but est de garder le contact. L'énergie se concentre sur les fonctions connatives ou phatiques du langage, qui sollicitent les destinataires. La fonction référentielle, si l'on suit la terminologie de Roman Jakobson, est évidemment présente puisque les séances véhiculent un contenu.

Partie 3 : Analyse, résultat, remédiation

Le protocole de l'expérimentation présenté, voyons-en les résultats et leur analyse. Une fois les hypothèses émises confirmées ou infirmées nous proposerons des pistes de remédiation pour améliorer l'expérience.

3-1- Les résultats

Pour traiter les données l'enseignant s'appuie sur des tableaux et des diagrammes statistiques et sur une analyse textuelle des enregistrements effectués.

Par souci de participation diversifiée et de gestion de temps, il a enregistré des élèves différents lors des temps successifs de l'expérience, le but étant d'impliquer tous les élèves dans celle-ci sans suivre de groupe en particulier.

Le questionnaire préalable a été rempli par 33 élèves présents en classe sur un total de 36 dès décembre 2019.¹

Le débat filmé d'enseignement moral et civique date de mi-Janvier 2020. L'enseignant connaît les facilités ou les difficultés des élèves et décide de filmer un groupe représentatif de leurs profils.²

Les enregistrements de géographie se déroulent début février et concernent des élèves ayant travaillé sur le vieillissement de la population au Japon. Les élèves rapporteurs sont choisis par l'enseignant car ils ne participent pas ou très peu. Les élèves qui donnent des conseils et feed-back sont au contraire des gros parleurs avec des facilités.³

Cette construction de la compétence à travers l'interaction entre pairs aurait dû se poursuivre mi-mars. Nous ferons des hypothèses sur les résultats qui auraient pu être attendus.

À noter qu'à côté de cette expérimentation mesurée pour le mémoire, la construction de la compétence de l'oral est l'objet d'un travail régulier au fil de l'année scolaire. Il s'agit ici d'analyser des temps forts qui permettent d'évaluer une progression de tous.

1 Cf annexe 2

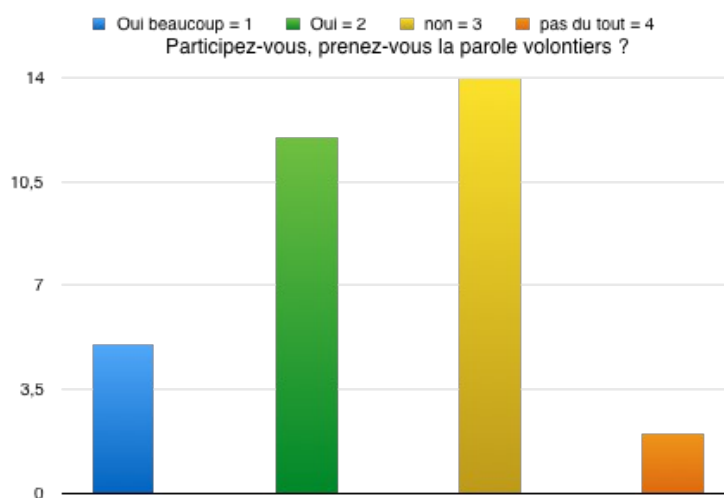
2 Cf annexe 10

3 Cf annexe 11

3-1-1 L'oral fait apparaître des profils d'élèves différents

D'après le questionnaire distribué et réalisé par les élèves il apparaît que dans leur immense majorité ils se disent capables de pouvoir prendre la parole en continu dans un temps compris entre une et deux minutes¹. Si cette capacité semble à la portée de la très grande majorité des élèves « l'objet » oral est quant à lui apprécié de manière très diverse.

Une première question incite les élèves à se positionner sur leur participation volontaire et spontanée en classe. À chaque extrémité du graphe on remarque qu'une minorité d'élèves dans la classe ne prend pas la parole, qu'un petit groupe se considère comme actif (« oui beaucoup »), et que deux groupes se dégagent entre la participation et la non participation. On arrive donc à un aperçu binaire qui correspond à ce que l'enseignant peut observer dans cette classe. Les élèves savent donc se positionner et ont conscience de leur implication à l'oral. C'est pourquoi il est intéressant de regarder les explications données par chaque élève.

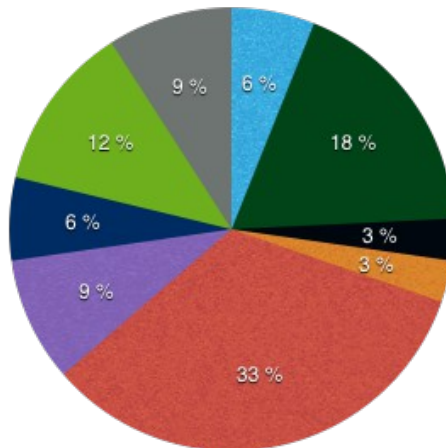


Car en complément les élèves fournissent des explications sur leur participation, prise de parole volontaire en classe. Voici un diagramme des principales explications données par les élèves : associé au positionnement sur la participation en classe, il permet de dresser quelques profils d'élèves.

¹ Cf annexe 2

- si le sujet / matière est intéressant(e)
- aime prendre la parole car c'est stimulant, intéressant
- Vérifier ses connaissances
- le contexte
- l'hésitation, la peur de se tromper, la timidité, l'angoisse
- Participe quand est sûr de soi
- N'y voit pas d'intérêt
- Pas d'explication
- N'aime pas parler

Explication à la réponse



Le groupe d'élèves qui se considère comme actif, participant beaucoup en classe explique cela par un intérêt pour la prise de parole. L'oral et la prise de parole sont « stimulants », « intéressants » pour reprendre leurs mots. L'oral est pour ce petit groupe d'élèves un moyen d'affirmation et d'apprentissage dont ils ont conscience. Le risque pour les autres élèves est que ce groupe monopolise la parole et laisse dans le silence des camarades moins audacieux ou introvertis.

Suit le groupe plus important des élèves qui disent participer mais sans être aussi actifs que les camarades sus-mentionnés. C'est dans ce groupe que l'on retrouve les explications comme être « sûr de soi » ou « si le sujet / est intéressant(e) ou même encore selon « le contexte ». Ce sont des élèves qui ont compris l'utilité de l'oral et y ont recours quand le contexte est favorable. Ce sont en quelque sorte des parleurs « opportunistes ». Ils prennent la parole quand l'opportunité se présente et si elle leur est profitable.

Le troisième groupe, majoritaire, est celui des élèves qui ne participent pas de manière volontaire. Ce sont des élèves qu'il faut interroger et « aller chercher ». La principale raison est qu'ils redoutent l'oral. Ainsi « l'hésitation, la peur de se tromper, la timidité, l'angoisse » sont des termes qui reviennent dans le tiers des explications des élèves de la classe mais bien davantage dans ce groupe d'élèves qui ne participe pas. Les élèves mettent donc des mots sur leur ressenti de l'oral. La compétence de l'oral est entravée par les peurs qu'elle peut véhiculer chez un grand nombre

d'entre eux. En effet, l'oral rend visibles les approximations, les erreurs, le manque de confiance en soi. Cela devient un obstacle encore plus grand dans des classes aux effectifs élevés. Cette pour cette raison que le climat de la classe doit être serein et qu'il faut établir pour la suite des regards entre pairs bienveillants.

Enfin un dernier groupe d'élèves minoritaires se désengage complètement de cette pratique. Ils ne participent pas et refusent même de le faire car ils ne voient « pas d'intérêt » ou trivialement « n'aime(nt) pas parler ». Ce sont des élèves en retrait et en difficulté qui se positionnent eux-mêmes dans cette catégorie. La construction de la compétence de l'oral doit alors permettre à ce petit groupe de trouver un intérêt dans cette pratique.

Finalement, à la question « qu'est-ce qui vous semble difficile dans la pratique de l'oral ? »¹ les élèves dans la très grande majorité répondent : « ne pas hésiter / dire des choses justes ». Construire la compétence de l'oral nécessite donc d'élargir et de complexifier cette représentation binaire. C'est l'objet de la suite du questionnaire.

3-1-2 Les craintes de l'oral font surgir une vision pessimiste de la compétence

La suite du questionnaire invite les élèves à mettre des mots sur la compétence orale. Les questions ne portent pas sur le fond, c'est à dire l'essence du discours, les connaissances diffusées mais plutôt sur la manière dont ces messages sont diffusés, c'est à dire la forme.

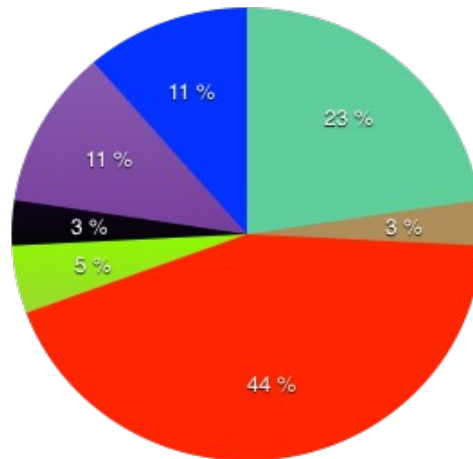
Deux enseignements peuvent en être tirés. Le premier est que les élèves sont dans la capacité de mettre des mots sur l'oral. Aux questions « Sur la forme, que faut-il faire à l'oral ? » et « Sur la forme, que ne faut-il pas faire à l'oral ? » tous les élèves présents ont pu donner au moins une réponse. Ainsi sont-ils capables à partir de leur vécu de qualifier des attentes de cette compétence. Par ce travail de cognition ils se rendent acteurs de la construction de la compétence. En effet, le fait d'écrire et de verbaliser les attentes de la compétence est un premier moyen, une première étape dans cette construction par l'élève. L'oral en devient moins abstrait. Le deuxième enseignement est que les réponses sont plus nombreuses pour la question « Sur la forme, que ne faut-il pas faire à l'oral ? ».

Justement regardons de plus près ces réponses à l'aide de deux diagrammes circulaires.

¹ Cf annexe 3, « qu'est ce qui vous semble difficile dans la pratique de l'oral ? »

- regarder l'auditoire
- faire des gestes avec les mains
- être audible et clair dans son propos
- l'intonation
- le rythme
- articuler / élocution
- avoir une posture convenable (se tenir droit / être souriant / être confiant)

Sur la forme, que faut-il faire à l'oral ?

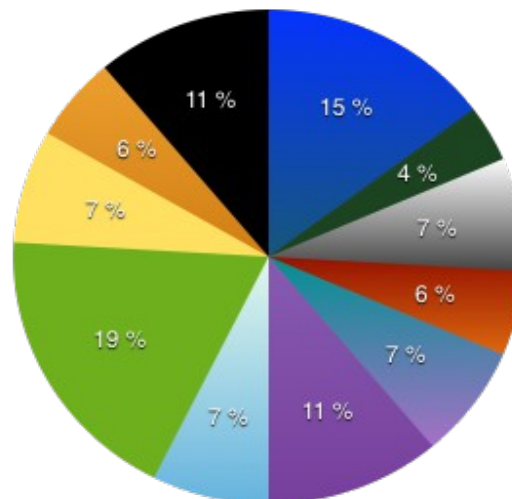


Tout d'abord « Sur la forme, que faut-il faire ? », les élèves se rejoignent sur le fait qu'à l'oral il faut « être audible et clair dans son propos ». Cette affirmation encore assez générale est précisée par certains. « Regarder l'auditoire » revient dans près du quart des réponses. Des élèves encore plus précis donnent des « traits de l'oralité » que nous avons définis dans l'état de l'art. La posture convenable sous différentes qualifications revient dans plus de 10% des réponses. Des élèves ont donc bien conscience que l'oral est un exercice social que l'apparat rend vivant. Les « traits prosodiques » de l'oral ne sont pas oubliés à travers l'élocution et l'articulation mais également l'intonation et le rythme puisqu'ils représentent additionnés 19% des réponses. La gestuelle n'apparaît pas comme essentielle.

Ensuite, en observant les réponses à la question complémentaire : « Sur la forme, que ne faut-il pas faire à l'oral ? » d'autres enseignements sont possibles.

- Faire des gestes parasites
- Parler de manière monotone
- Ne pas articuler
- Regarder par terre
- Ne pas rigoler / être déconcentré
- lire ses notes
- Avoir des tics de langages
- Volume sonore, ni trop haut ni trop bas
- langage familier
- Ne pas regarder l'auditoire
- le rythme pas adapté, trop lent ou trop rapide

Sur la forme, que ne faut-il pas faire à l'oral ?



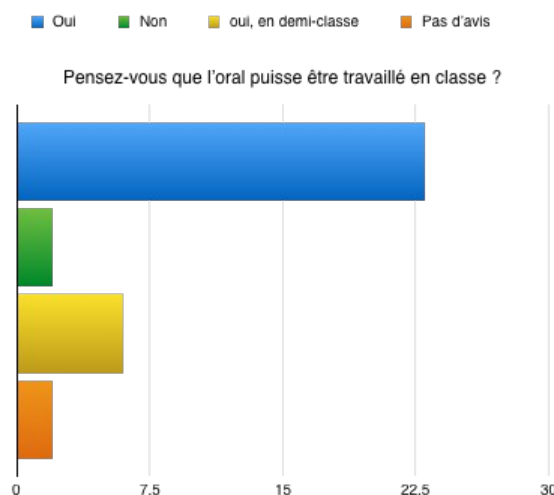
Les réponses sont beaucoup plus nombreuses signe révélateur de la pression et des craintes qui existent chez les élèves autour de l'oral. Avec 19% des réponses totales le volume sonore est le critère qui retient le plus l'attention de la classe. Suivent avec 15% les gestes dits « parasites » mais aussi la question du rythme avec 11%. Or ces deux points n'apparaissent qu'à la marge pour la question sur « ce qu'il faut faire ». Tout ce qui ressemble à des « parasitages dans la conversation » outre les gestes sont aussi mentionnés : « ne pas rigoler » (7%), « avoir des tics de langage » (7%). L'oral comme lieu de l'interaction sociale apparaît également mieux quand la question porte sur les éléments qui lui sont défavorables. En effet les élèves avec trois façons différentes de le dire mettent en avant l'importance du regard du locuteur. Il ne faut pas : « regarder par terre » (6%), « lire ses notes » (11%), ou tout simplement « ne pas regarder l'auditoire » (6%). Cette attention toute particulière donnée au regard signale que l'oral ne se définit pas seulement par un agencement des mots et par la manière dont ils sont prononcés. C'est aussi une présence, un regard, qui sont très importants pour que le message passe. Enfin quelques élèves évoquent le registre de la langue qui ne doit pas être « familier » (7%).

Par la comparaison de ces deux diagrammes il est frappant de noter que les principales

caractéristiques de l'oral (« les traits de l'oralité ») se retrouvent dans les réponses des élèves de seconde. Ces derniers ont déjà une idée assez précise des attentes de cette compétence. L'autre fait marquant est que la compétence semble être davantage faite de « il ne faut pas » que de « il faut ». L'oral apparaît donc comme un exercice compliqué dont les pièges à éviter sont nombreux.

3-1-3 Mais une volonté commune de progresser dans cette compétence

La dernière partie du questionnaire interroge les élèves sur la place que peut prendre l'oral en classe. Ainsi l'enseignant demande aux élèves s'ils pensent que l'oral peut être travaillé en classe et s'ils pensent pouvoir progresser dans cette compétence.



Le résultat est clair, la très grande majorité des élèves attend de l'école un investissement dans cette compétence. Seulement deux élèves répondent « non » et deux ne donnent pas d'avis à la question « Pensez-vous que l'oral puisse être travaillé en classe ? ». À l'inverse 23 élèves répondent « oui » auxquels on peut rajouter 6 élèves sensibles aux modalités de ce travail en classe : « oui, en demi-classe ». Cette proposition n'était pas suggérée par l'enseignant. La question du nombre et de la pratique de l'oral est donc une préoccupation dans l'esprit de certains élèves. Ils mettent le doigt sur l'une des difficultés de la compétence de l'oral dans une classe de lycée. Il est difficile en effet de faire travailler 36 élèves sur la compétence de l'oral dans un même lieu, un même temps, avec les mêmes objectifs et de manière régulière.

Malgré cette difficulté soulignée par 6 élèves de la classe de manière spontanée et non concertée, la très grande majorité a des attentes de l'école pour progresser dans l'exercice de l'oral.



En effet seuls 4 élèves pensent ne pas pouvoir progresser à l'oral. Deux d'entre eux expliquent pratiquer le théâtre et avoir des facilités dans cet exercice. Mais le reste de la classe pense pouvoir progresser. Certains pensent le pouvoir en « s'entraînant » (5 au total). Derrière cette notion d'entraînement, des élèves expliquent qu'ils pourraient « jouer » à s'exprimer à l'oral devant un miroir pour travailler la gestuelle et les expressions du visage. 9 élèves pensent pouvoir progresser à l'oral par le simple fait de prendre plus régulièrement la parole en classe, « en participant davantage ».

De ces deux questions ressort la volonté de travailler l'oral en classe et celle de progresser. Cette intention très majoritaire est révélatrice d'une attente. C'est aussi un point positif pour l'enseignant. La classe ici présente est motivée et a la volonté de s'impliquer dans ce travail de la compétence.

Enfin une dernière question ouvre à la réflexion : « Pensez-vous que l'oral ait un pouvoir (les pouvoirs de la parole) ? ». De multiples explications sont données montrant parfois une culture de l'oral chez certains élèves. Sous la forme d'un nuage de mots voici les réponses des élèves :



L'oral a pour la grande majorité des élèves le pouvoir de « convaincre », de « persuader », « d'influencer » avec également l'idée de « supériorité ». Ce premier type de réponse montre un pouvoir dans son sens premier qui assied une autorité. Mais des élèves soulignent un autre sens, ciblé sur l'écoute (« écouter », « entendre »), le « respect » et la réflexion (« réfléchir », « idées », « connaissances »). Ici c'est le pouvoir de l'oral qui diffuse un savoir, un message...et qui invite à la réflexion. L'oral est aussi pour d'autres élèves la compétence qui permet le dialogue social mais aussi le dialogue avec le monde. C'est un pouvoir de l'oral profondément humaniste. Ainsi des mots comme « universel », « compréhension », « respect » sont revenus. Enfin des élèves voient également dans l'oral la porte pragmatique ouverte vers des « métiers », « projet », « utile dans la vie ».

Les élèves construisent ainsi par le questionnaire cette compétence de l'oral et en ont une vision polymorphe. L'oral est pensé comme marqueur de supériorité :celui qui sait parler. Il l'est comme source d'accès au savoir, comme moyen de communication, comme capacité utile et attendue pour la future vie professionnelle.

3 – 2 – Se confronter à l'oral : des élèves actifs

Pendant l'année scolaire, trois temps à intervalle régulier, ont permis de rendre les élèves

acteurs de la compétence orale. Nous allons dans cette partie définir ce que nous entendons par « acteur » mais aussi confronter les résultats avec notre première hypothèse : la construction de la compétence de l'oral passerait par l'engagement et la production des élèves.

3-2-1- Le Débat en Enseignement Moral et Civique : une diversité de profils autour de la table

Nous disposons ici d'une vidéo d'un débat qui a duré environ 30 minutes mais pour des raisons techniques nous travaillons sur dix minutes.

3-2-1-1- Incarner un acteur, quels résultats ?

Tout d'abord, les élèves ont incarné un acteur lors du débat relatif au center parc de Roybon. Ils ont rempli une « fiche acteur » lors du travail préparatoire ayant pour objectif de les faire rentrer dans le projet. En allant chercher des arguments étayés d'exemples sur le positionnement de leur personnage, les élèves travaillent l'argumentation utile au débat. Nous ne sommes pas encore à l'oral et pourtant ce travail est la preuve que cet exercice se prépare en amont avec l'écrit. Dans l'exemple de la « fiche acteur¹ » d'une élève jointe en annexe on relève par exemple à la fin : « Je citerais l'un de mes congénères... ». Cela montre que dès ce travail des élèves se projettent au moment de la prise de parole. Dans cet exemple précis l'élève n'est plus vraiment élève. Cela peut être intéressant sur le rendu oral car en « jouant » un rôle comme au théâtre une partie de la pression et du stress tant redouté (cf questionnaire) peut être contrôlée.

Ensuite, comme le montre l'extrait vidéo, les élèves se prêtent bien au jeu du débat d'acteurs. Un certain enthousiasme est même perceptible: par exemple à 1'10 l'élève fait preuve d'enthousiasme en mettant de la conviction dans son intonation. De plus les débats sont assez longs. Malgré ce format la classe reste concentrée, à l'écoute. Enfin, les élèves ont fait part de leur enthousiasme à la fin de ces travaux.

Mais si de manière générale les élèves sont enthousiastes, quelques- uns le sont moins. C'est ici le cas de l'élève qui s'exprime à 5'22.

1 Cf annexe 4 -Fiche acteur d'une élève

3-2-1-2- La prise de parole dévoile des profils différents

L'objectif est de rentrer plus en détail dans l'analyse de la vidéo. Il est possible de remarquer des élèves aux profils différents.

Tout d'abord, le visionnage de la captation vidéo¹ révèle que les imprévus sont souvent sujet à des réactions comme des rires. On le voit lorsque le modérateur à 1'25 fait une petite erreur en confondant les partis ou lorsque les participants réagissent au choix de l'adverbe inattendu « seulement » à 2'25. Mais on note aussi que les élèves savent se ressaisir ce qui est un signe de progression dans la compétence de l'oral.

Cependant, le modérateur joue son rôle et ose intervenir et modérer ses camarades comme à 2'43 : « s'il vous plaît ». De plus, il s'assure de donner la parole à tous les participants autour de la table.

Enfin de manière générale les hésitations et certains débuts de phrases commencent par le [e] comme par exemple à 3'20.

Profils élèves	Minutes	Caractéristiques
Les bons parleurs	0'00	Le modérateur joue le rôle central. Il introduit le débat en rappelant le sujet et le questionnement. Enfin il s'adresse aux participants en leur demandant de se présenter.
	1'10	L'élève fait preuve de conviction dans son intonation.
	2'00	L'élève incarnant un parti écologiste fait une bonne reprise en rebondissant sur ce qui a été dit « comme mes collègues ». Surtout, l'élève de la partie opposée prend des notes (donnant un effet de réel). Il s'agit de la représentante du constructeur du center parc. Elle répond directement au premier en s'adressant à lui par la gestuelle, le regard et en réfutant son exemple avec des données chiffrées.
	6' / 6'35	Le modérateur fait preuve de beaucoup d'aisance. Il adresse ses questions aux participants en mettant l'accentuation et le regard. Ses questions permettent aussi d'avancer dans le débat, de le relancer même.
	6'46	L'élève fait preuve de clarté dans son propos, avec un volume et des mots justes.
	7' 3 5 / 8'30	L'élève joue sur le rythme et l'accentuation. On note aussi les interpellations du camp adverse et l'usage de la rhétorique pour retourner les arguments de ses opposants contre eux. Cela prouve déjà une certaine aisance et maîtrise de l'exercice.
Les récitants	1'30	L'élève se contente de lire ses notes sans développer le propos.

¹ Cf annexe 10

	3'18	L'élève essaye ici de garder la parole et de développer une argumentation. Mais le ton reste monotone et les yeux reviennent sur ses notes malgré des efforts.
Les difficultés de certains élèves	0'22	L'élève hésite au moment de se préparer, signe du stress présent au moment de prendre la parole.
	4'00	L'élève rencontre des difficultés sur la forme de l'oral. Il parle bas et les tics gestuels témoignent du trac. Or ces gestes parasites nuisent également à la compréhension globale du propos. L'élève manque d'assurance.
	5'28	L'élève parle bas et le niveau de langue est moyen. L'élève manque d'assurance.

Ainsi différents profils se distinguent. Le temps de parole est le premier critère mais on remarque également que l'intonation, le volume sonore, la gestuelle rentrent en compte.

3-2-2- L'exercice du rapporteur en géographie : donner la parole à ceux que l'on n'entend pas

Nous disposons de trois enregistrements d'élèves¹ rapportant le travail de leurs groupes en géographie. Chaque élève rapporteur parle en moyenne 2 minutes.

3-2-2-1- L'oral facteur de responsabilité

Dans cette situation, les élèves rapporteurs ont la responsabilité de transmettre le travail effectué par le groupe pendant la séance au reste de la classe. Pour cet exercice l'élève rapporteur est désigné au dernier moment. Ainsi contrairement au débat qui est un oral préparé cette situation ressemble déjà plus à un oral spontané. L'élève rapporteur a certes des notes mais il ne s'est pas préparé à son passage à l'oral.

Les élèves choisis pour cet exercice sont volontairement des élèves qui ne prennent que très rarement la parole et que ce type d'exercice inquiète. L'objectif est de les mettre en situation d'apprentissage mais aussi dans une posture où ils représentent un groupe, rôle que ces élèves évitent d'habitude. Des élèves discrets se retrouvent donc « acteurs » dans le travail mené sur la

¹ Cf annexe 11

compétence de l'oral.

3-2-2-2- Les enregistrements, quel résultat ?

résultats ¹	élèves	Éléments de preuve du discours
Incertitudes, hésitations	Rapporteur 1	Onomatopée « euh » à 0'07
	Rapporteur 3	et 1'24
Difficulté à introduire et fermer le propos	Rapporteur 1	« bah » à 0'06
	Rapporteur 2	« voilà » à 2'52
Rythme	Rapporteur 1	Rythme lent, cherche ses mots
	Rapporteur 2	Rythme plus soutenu mais bute sur les mots : effet de saccade irrégulière → explication « écrit oralisé », lecture de notes mise en valeur de l'organisation du propos et connecteurs logiques utilisés (1'03 / 1'33 / 1'56)
	Rapporteur 3	Rythme rapide mais mange ses mots ex : 1'33 → explication « lecture de notes » utilisation de quelques connecteurs peu mis en valeur : « car »
Intonation	Rapporteur 1	Intonation et accentuation faibles : 1'34
	Rapporteur 3	Intonation et accentuation non prises en compte
	Rapporteur 2	L'effort est fait : 1'53
Autocorrection		Les 3 rapporteurs cherchent à se rattraper quand ils butent sur des mots et en dépit de difficultés le rapporteur 2 ne se décourage pas

Ainsi, par ce travail de rapport les élèves travaillent et construisent la compétence de l'oral.

Cela est très difficile à calculer ou à démontrer à travers trois enregistrements sortis de leur contexte. Mais les élèves ont su malgré les appréhensions et les difficultés répondre à l'exercice. Ils ont essayé pour certains de mettre de l'intonation. Ils ne se sont pas découragés devant des difficultés rencontrées. Et nous verrons dans la partie suivante que le feed-back des pairs peut venir ajouter un apport collectif pour la construction de la compétence.

3-2-3- Ce qui aurait pu être attendu avec le troisième travail en histoire

Les élèves auraient dû en groupe réaliser une grille finale de la compétence de l'oral. Puis le travail d'exposé aurait été un moment pour fixer et mettre en application les critères retenus pour les grilles.

Qu'est-ce qui aurait pu être attendu de ce travail ?

¹ Cf annexe 11

Tout d'abord, le fait de réaliser une grille de compétence par groupe aurait permis un travail de cognition afin d'assimiler efficacement les attentes. L'enseignant lui aurait évalué plus justement les progrès des élèves. En effet, l'oral étant travaillé depuis le début de l'année, cette grille aurait montré ce que les élèves auraient retenu. Des grilles avec de nombreux critères pertinents auraient contribué à valider des hypothèses. Au contraire des grilles incomplètes, sans grand changement avec les ressentis de l'oral exposés via le questionnaire initial auraient interrogé sur la validité des hypothèses.

Enfin les exposés auraient pu permettre de voir si les élèves arrivaient à passer de leur réflexion écrite (la grille) à l'application orale.

3-2-4- Résultats, se confronter à l'oral : des élèves actifs

Finalement cette partie a surtout cherché à tester la validité de la première hypothèse. La construction de la compétence de l'oral passerait par des élèves actifs. Il en ressort différents enseignements.

D'abord les élèves sont actifs dès lors qu'il y a une situation d'apprentissage. Mais l'activité doit être investie. Avec les situations variées, les élèves travaillent la même compétence mais selon des modalités à chaque fois différentes.

De plus, le fait de proposer un rôle, ou de donner une responsabilité aux élèves garantit un investissement nécessaire pour que le travail soit efficace. Par cet engagement les élèves sont pleinement acteurs. Ils cherchent en majorité à « bien faire » à l'oral et cela participe indéniablement à la construction de la compétence.

Cependant, il est compliqué de montrer une « progression » ici. Le niveau des élèves est déjà bon et le temps et l'amputation de l'expérimentation d'un tiers ne facilite pas le résultat. L'investissement dans la tâche reste le facteur le plus facilement démontrable ici.

Mais pour analyser de manière plus complète ce processus de construction de la compétence il faut pouvoir évaluer cette dernière.

3-3- Construire la compétence de l'oral à travers une pluralité de regards

Nous allons dans cette partie essayer de démontrer l'hypothèse selon laquelle l'autoévaluation et le regard par les pairs sont nécessaires pour un apprentissage de l'oral complet.

3-3-1- Le débat : croiser les regards

Nous disposons pour ce travail de grille d'évaluation composée de nombreux critères divisés entre le fond et la forme du propos oral ; et d'une partie commentaire : « points à travailler », « points positifs ».

3-3-1-1 L'autoévaluation

Il ressort deux grands points de ce travail d'autoévaluation.

Le premier est qu'il a permis aux élèves de mettre des mots sur leurs prestations. Il a permis à chacun de réfléchir sur ses atouts et les points à travailler. Ce moment oblige aussi les élèves à se positionner sur la grille de compétence. Cet auto-positionnement nécessite également des efforts pour être le plus juste possible.

Le deuxième point est que l'auto-positionnement est juste. Dans les 5 grilles illustratives¹ les positionnements des élèves correspondent à ceux de l'enseignant. En réalité les écarts de positionnement sont très marginaux. Cette réalité montre que les élèves ont la capacité de s'auto-évaluer avec justesse et ce, de manière précise en suivant les nombreux critères. De plus, les élèves ont aussi conscience des points sur lesquels ils peuvent s'appuyer et de ceux qu'ils doivent travailler. Plus en détail, dans les points à travailler des mots comme « hésitation », « articulation » reviennent. La fréquence de prise de parole est également observée. Le sérieux est aussi un critère récurrent. Les élèves sont globalement assez sévères envers eux-mêmes sur ce dernier point. Les points positifs sont parfois moins nombreux que ceux listés par le camarade (pair). C'est par exemple le cas pour les grilles et tableaux 4 et 5 qui montrent un jugement plus sévère. Les points positifs tournent autour de l'argumentation, de la prise de parole et des répliques/réactions. Enfin un seul tableau montre une incohérence. Dans les points à travailler le « je dois parler mieux » est un

1 Cf annexes 5 à 9

miroir d'un point positif, « parle clair ». Cette incohérence n'est pas la norme mais est intéressante à souligner. Elle montre qu'une petite minorité d'élèves peut rencontrer des difficultés à exprimer des ressentis après l'exercice.

Finalement, l'autoévaluation est juste et ne semble pas influencée par le regard des pairs. Elle contribue à construire la compétence de l'oral car les élèves sont obligés d'avoir un regard réflexif sur leurs pratiques. Ils identifient clairement les points qu'ils doivent travailler pour progresser. Aussi, ces points sont souvent limités en nombre. Les élèves par cette sélection se donnent les moyens de progresser dans les critères identifiés.

3-3-1-2- Le regard du pair

Chaque élève a observé un camarade lors des sessions débat, se trouvant ainsi dans le rôle de l'évaluateur. Premièrement regardons ce qui ressort globalement des commentaires des tableaux remplis¹.

Les remarques entre les « points à travailler » et les « points positifs » sont équilibrées. Cela est le cas pour les tableaux témoins présentés ici mais c'est également le cas à l'échelle de la classe. De plus certaines remarques reviennent :

-Les élèves évaluateurs sont sensibles à la posture et à l'image renvoyée de leurs camarades. La question du « sérieux » revient (tableaux 1/2/3 dans les points à travailler et dans le 5 pour les points positifs). Mais ce terme cache de réelles disparités et le regard des pairs a tendance à être sévère sur ce point. Le tableau 1 l'illustre. Il est conseillé au débatteur de « moins sourire ». L'oral apparaît donc une nouvelle fois comme un objet austère.

-L'investissement dont font preuve les débatteurs est aussi un critère qui retient l'attention. Le verbe « oser » est utilisé à différentes reprises pour souligner des points positifs (tableaux 2/4 : « Ose intervenir souvent », « ose intervenir pour ajouter des arguments »). Mais une trop grande énergie peut aussi être reprochée. Ainsi dans le tableau 1 on relève : « débit de parole un peu rapide et monopolisé ». Enfin toujours sur cette thématique de l'investissement une incohérence est notable dans le tableau 2 qui reproche au débatteur de « couper les adversaires » avant de souligner comme point positif « est à l'écoute des autres ». En d'autres termes l'oral est un investissement de la personne. Les élèves sont sensibles à ce point. Derrière cette notion

¹ Cf annexes 5 à 9, Tableaux remarques débat

d'investissement se cache la prise de parole. Les élèves sont positivement sensibles aux élèves qui prennent la parole. Mais ils redoutent la prise de parole trop régulière, envahissante ou dominante.

-Enfin la compréhension du message est aussi un élément central dans le regard des pairs. Selon les cas sont appréciées positivement ou négativement les questions de l'intonation, du rythme et de la fréquence. Ce sont souvent des remarques très générales comme pour le tableau 3 où nous lisons dans les points positifs : « ton », « le rythme ». Ou parfois on lit des appréciations plus précises comme dans le tableau 4 : « voix forte et audible » et 5 : « il parle assez fort et a un rythme correct ».

Ensuite, les élèves évaluateurs positionnent de manière juste leurs camarades sur la grille proposée¹. À travers cette grille et le tableau de remarques, ces élèves évaluateurs fournissent un feed-back à leurs camarades. Les remarques émanant de camarades de la même classe, du même âge sont plus faciles à entendre et à travailler.

De plus ce travail rend également, par sa nécessaire concentration, l'élève-évaluateur acteur de la construction de la compétence. Les critères nombreux de la grille, leur renseignement, le tableau de remarques nécessitent une attention réelle sur les temps de parole du débatteur et de ce fait l'élève évaluateur intègre les éléments constitutifs de la compétence.. Il n'est plus spectateur ou consommateur du débat. L'oral n'est plus un objet redouté et volatil, c'est un enjeu qui prend chair et qu'il est possible de maîtriser. En évaluant et positionnant un camarade l'élève-évaluateur se compare et se positionne également, prenant conscience plus facilement de ses propres points forts et de ses faiblesses.

3-3-1-3- La synthèse professorale

L'enseignant après le débatteur et l'élève évaluateur est le dernier à porter un regard. Il ressort que les remarques de l'enseignant sont en réalité une synthèse des précédentes. Cela signifie que les élèves savent dans ce contexte se positionner et identifier les points forts et les points à travailler de chacun et d'eux-mêmes.

Mais cette synthèse professorale est nécessaire à au moins deux titres. Premièrement elle

¹ Cf annexes 5 à 9

donne un cadre à un instant précis à l'élève concerné. Il peut s'appuyer sur ces remarques pour de prochains oraux et pas seulement en EMC. Ensuite, en venant confirmer les propos des élèves, la synthèse montre que ces derniers sont capables de faire des retours pertinents sur les prestations.

C'est intéressant pour la validation des hypothèses. En effet, par ces autoévaluation et co-évaluation, les élèves ont été très justes et proches de la réalité. Cela montre que les élèves ont une conscience, une perception de ce qu'est cette compétence de l'oral. Ils voient aussi les points qu'ils pourraient travailler. Par cette clairvoyance à la fois des débatteurs et du regard des pairs, les élèves sont dans l'ensemble bien dans une démarche de construction de la compétence orale.

3-3-2- En géographie, des élèves pour conseiller leurs camarades

Nous nous appuyons ici sur le travail de 4 élèves qui ont donné un avis, un feed-back aux élèves rapporteurs¹. Nous disposons d'une grille d'observation réalisée par ces 4 élèves ainsi que des trois reprises des travaux présentés plus haut².

3-3-2-1 La grille, construction et outil pour l'observation

Les élèves qui ont réalisé cette grille l'ont faite sans modèle lors des séances en classe sur ce travail de géographie. Ils auront pu évidemment être inspirés par des pratiques antérieures.

Pour l'oral ils distinguent la forme en retenant trois critères : « le son », « le rythme », « la posture », et le fond : « l'argumentation ». Ces élèves ont donc une vision plus claire de la compétence. Ils sont capables de fragmenter la compétence en deux grands axes puis de trouver des sous-critères. Cette grille est déjà bien complète. Cela affirme la première hypothèse qui voudrait que par leur activité les élèves contribuent à construire et à intégrer la compétence de l'oral.

1 Cf annexe 11, deuxième partie : reprise.

2 Cf 3-2-2-2- Les enregistrements, quel résultat ? - p.37

		Non acquis	Fragile	Cours d'acquisition	Acquis
de la forme	<ul style="list-style-type: none"> -> de son : <ul style="list-style-type: none"> Être audible Voir s'écrire et passer Vaise d'intonation -> de rythme : <ul style="list-style-type: none"> Ni trop rapide ni trop lent message clair et précis -> de posture : <ul style="list-style-type: none"> regarder en direction de l'auditoire 				
de fond :	<ul style="list-style-type: none"> -> d'organisation : <ul style="list-style-type: none"> arguments clairs + exemple argument non répété présentation documents 				

3-3-2-2- Que disent les quatre élèves-experts dans leur reprise ?

Tout d'abord, comme pour le débat, les élèves qui ont pour rôle de faire un retour de ce qui est dit sont dans de bonnes conditions d'apprentissage.

Ensuite, il ressort que le regard des pairs est bienveillant. Dans chaque reprise les points positifs sont soulignés. Par exemple dans l'audio 1¹ on entend : « être audible...parfait » (2'25), dans l'audio 2 : « sur le fond ...très bien » (3'02), et dans l'audio 3 : « c'est bien » (2'35). Cette valorisation par des pairs est à la fois gratifiante et encourageante pour les rapporteurs.

On note que le fond et la forme sont toujours distingués et que la grille établie a grandement facilité leur observation. La question du rythme revient dans les trois audios. Dans le premier l'observateur n'hésite pas à dire que c'est « fragile » sur ce point, l'expliquant par des « hésitations » (2'33). L'observatrice de l'audio 2 souligne que le « rythme est trop rapide » et s'adressant au rapporteur lui conseille je cite : « de prendre plus ton temps pour être plus à l'aise ». Enfin l'observatrice du dernier audio propose au rapporteur d'essayer de « ralentir le rythme » pour la bonne compréhension du propos.

1 Cf annexe 11

Plus globalement les observateurs en analysant la pratique de leurs camarades et en donnant même quelques conseils, sont dans un processus cognitif d'apprentissage de la compétence. De l'autre côté les rapporteurs ont un retour « élève » sur leur prestation bienveillant qui doit les encourager à persévérer.

3-3-3 En Histoire, le travail de synthèse de l'année...

3-3-3-1- Chaque groupe réalise une grille

Un travail de groupe aurait conduit à préparer une grille par groupe. Les critères retenus auraient été un bon indicateur de la progression non pas dans la pratique de la compétence mais plutôt dans la connaissance des attentes d'une compétence floue et inquiétante (cf questionnaire).

On aurait pu attendre des groupes des grilles plutôt semblables, distinguant fond et forme et avec plusieurs critères détaillés à chaque fois.

Cela aurait participé à confirmer les deux hypothèses posées.

3-3-3-2- Des élèves orateurs et évaluateurs

Les élèves auraient une nouvelle fois endossé différents rôles: celui d'exposant, présentant un travail, ici un exposé ; celui d'observateur / évaluateur de ses camarades en s'aidant de la grille fabriquée par le groupe.

Un travail de répétition, de variation de situation, aurait permis un travail de fond sur la compétence. Par la pratique l'élève se serait confronté à une compétence dont il aurait lui-même intégré les attentes, les codes, les critères. Par l'observation il aurait pu continuer ce travail d'analyse, de description de la compétence.

Là aussi, à l'aide d'enregistrements vidéo/audio il aurait été plus facile de dégager des résultats plus nets venant affirmer les deux hypothèses.

3-3-3-3- Un temps de synthèse générale

La fin de ce travail d'histoire aurait été un moment de synthèse générale de la classe sur la

compétence de l'oral. Le travail de la compétence se serait poursuivi mais à partir des connaissances des élèves établis dans une grille établie par la classe. Cela aurait permis aux élèves d'avoir une base solide pour la fin de la seconde et pour continuer sereinement vers la première dans ce domaine.

3-4- Limites et pistes de remédiation

3-4-1- La question du temps

Travailler la compétence de l'oral nécessite du temps. Or cet exercice vient se heurter aux limites horaires allouées à l'Histoire-géographie (3h hebdomadaire en seconde) ainsi qu'aux attentes du programme. La seconde prépare en effet les élèves aux épreuves de contrôle continu de première, et à des examens qui sont écrits.

Ici le choix a été fait pour des raisons surtout pratiques permettant d'axer l'expérimentation sur trois moments dans l'année. Ils ciblent l'Enseignement Moral et Civique, la Géographie et l'Histoire. Ils sont réservés pour l'oral avec des séances prévues, parfois en amont mais aussi en aval pour laisser un temps de reprise par l'enseignant. Cela permet d'optimiser ces temps et de les rendre efficaces dans l'apprentissage des élèves.

Mais d'autres possibilités de travail sont possibles. On peut tout à fait envisager des travaux donnant davantage d'autonomie aux élèves en leur demandant de s'enregistrer eux-mêmes. L'enseignant peut demander également des capsules vidéos ou audio que les élèves réaliseraient chez eux. Cela permettrait un gain de temps considérable sur le « temps classe » mais nécessiterait un peu d'organisation et de logistique.

3-4-2- La question du nombre

Travailler l'oral dans une classe de 36 élèves est délicat. Il est par exemple impossible de faire parler 36 élèves lors d'une séance de cours. De plus le risque est que le temps de parole soit « accaparé » par quelques élèves qui maîtrisent déjà bien cet exercice de l'oral.

Instaurer des rituels, faire tourner la parole, désigner les élèves interrogés sont des solutions mais il est nécessaire d'aller plus loin pour une construction active et efficace de la compétence par

les élèves.

L'une des solutions est de faire comprendre aux élèves que le travail de l'écoute est un travail sur l'oral. C'est d'ailleurs une partie du travail mené pour ce mémoire.

De plus avoir parfois recours aux travaux de groupes permet de travailler l'oral. La compétence est au cœur de ce travail où les élèves communiquent entre eux, coopèrent, s'entraident pour réaliser le travail. Terminer par un rapport oral du travail de groupe est un bon moyen de retravailler la compétence.

3-4-3- Rendre visibles des progrès

Les deux hypothèses semblent s'affirmer malgré l'absence de la dernière expérimentation .

Cependant il peut sembler incomplet de mesurer des progrès de l'oral à travers quelques captations en classe. Ce processus de progression à l'oral passe en effet par une bonne connaissance de ses élèves et du terrain où l'on enseigne. Il suppose un diagnostic dès le début de l'année et un travail quotidien. Il est donc difficile en dehors de ce contexte de la classe et pour un œil extérieur d'apprécier les progrès dans cette compétence. Ce serait en somme le privilège subjectif de l'enseignant.

Comme remédiation à ce manque de visibilité il faudrait pouvoir réaliser beaucoup plus de captations sur une cohorte cible (quelques élèves) et sur une période beaucoup plus longue : l'année scolaire entière. Là il serait possible de mesurer des progrès dans la compétence.

C'est pourquoi ici nous avons surtout axé le travail sur la construction de la compétence qui passe évidemment par la pratique mais aussi par l'écoute et l'observation. Et là nous avons des résultats positifs puisque nous voyons se dégager de la part des élèves des distinctions (grille, remarques tableaux, audios...) et une réelle sensibilisation à ce qu'un oral pertinent veut dire.

CONCLUSION :

Cette expérience avait pour but de chercher si le fait que les élèves soient acteurs dans la construction de la compétence de l'oral aurait des résultats positifs. Il en ressort que les élèves se prêtent au jeu du questionnaire, du débat, de l'autoévaluation et de la co-évaluation. À chaque fois les élèves se sont confrontés à la compétence et ont eu à réfléchir sur celle-ci. Par les pratiques variées la compétence est travaillée. On peut donc dire que ce travail a été bénéfique pour les élèves. En effet la compétence de l'oral est moins floue pour eux et ils sont capables de la définir à travers des critères et de ce fait d'entamer leur progression.

La deuxième hypothèse était que par l'autoévaluation et le regard du pair l'élève progresserait dans la compétence. Il est difficile de mesurer cette hypothèse. Néanmoins par le vocabulaire utilisé dans les reprises orales ou écrites on note tout de même une appropriation de la compétence par les élèves. Ces derniers ont compris les enjeux, les finalités de cette compétence. Sur ce point l'hypothèse est également validée.

L'expérimentation étant incomplète pour des raisons externes, on aurait pu s'attendre à davantage de contenu pour analyser plus précisément des formes de progressions.

Cependant pour obtenir des résultats plus visibles et concrets il faudrait faire le choix de mener ce travail sur une cohorte d'élèves cible. Il s'agirait de suivre cette cohorte dans le temps avec des activités répétées. Alors il serait plus facile de rendre visible les grandes tendances de la progression et construction de la compétence.

Enfin, l'expérimentation a été menée dans une classe d'un bon niveau et dont les élèves sont déjà plutôt à l'aise avec l'oral. Mais dans des milieux défavorisés ou dans des secteurs où le climat scolaire n'est pas toujours serein, travailler avec l'oral est un bon moyen de mettre en valeur les élèves. Donner des responsabilités, faire parler et donner les codes est important pour une école qui veut donner les mêmes chances à tous.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages généraux :

- Chanet Jean-François , Ozouf Mona (Préf.), *L'École républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996, (Aubier histoires)
- Colcanap Peggy et Eveleigh Hélène (coord.), « Pédagogie de l'oral », n°553 *Cahiers Pédagogiques*, mai 2019
- Halté J.-F. , Rispaïl M., *L'oral dans la classe. Compétences, enseignement, activités.* (p. 11-31). Paris : L'Harmattan, 2005
- SENSEVY, G. & MERCIER, A. (dir.) . *Agir ensemble : l'action didactique conjoints.* Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2007

Articles :

- Alarabadi Elie, « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? »(p.21), *Didactica.Lengua y Litterature*, mars 2011
- Amsellem carole et Risselin Karine, « Évaluer l'oral », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019
- Boutec Virginie, « Une progression spiralaire », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019
- Coletta, J.-M. , « La prise en compte de la multimodalité de la parole dans la description et analyse des conduites langagières », *Communication et organisation* 18, 2000
- Delcambre Isabelle, «Comment penser les relations oral/écrit dans un cadre scolaire ? », *Recherches* n° 54, *Oral, écrit*, 2011-1
- Juinien-Lavillauroy Sophie, « Un défi pour l'enseignant », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019
- Laparra Marceline , « L'oral un enseignement impossible ? », *Pratiques*, n°137, 2008
- Nonnon Elisabeth, « La parole en classe et l'enseignement de l'oral : champs de référence, problématiques, questions à la formation », p.79 , *Recherches* n°33, Presses de l'université Charles-de-Gaulle Lille 3, 2000
- Nonnon Elisabeth, « 40 ans de discours sur l'enseignement de l'oral : la didactique face à ses questions », *Pratiques*, 2016
- Nonnon Elisabeth, *L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français*, *Pratiques*, 2011
- Pavel Elena, « Interclass', un projet radio », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019
- Rambaud Philippe, « le silence de l'enseignant », *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019
- Roellens Camille, «Les vertus de la discussion informelle», *Cahiers Pédagogiques*, n°553, mai 2019

Table des matières : Annexes

Annexe 1 : Autorisation d'enregistrement de l'image et de la voix	52
Annexe 2 : Questionnaire distribué aux élèves (recto)	53
Annexe 2' : Questionnaire distribué aux élèves (verso)	54
Annexe 3 : Résultat de la question 3 du questionnaire	55
Annexe 4 : Exemple d'une fiche acteur d'un élève pour le débat d'EMC	56
Annexe 5 : Grille et tableaux de remarques du débat n°1	57
Annexe 6 : Grille et tableaux de remarques du débat n°2	58
Annexe 7 : Grille et tableaux de remarques du débat n°3	59
Annexe 8 : Grille et tableaux de remarques du débat n°4	60
Annexe 9 : Grille et tableaux de remarques du débat n°5	61
Annexe 10: Captation vidéo jointe	62
Annexe 11 : Enregistrements audio joints	62

ANNEXES

Annexe 1 : Document rendu par 28 élèves sur l'autorisation de l'image et de la voix

Date de révision : février 2017 Internet responsable

**Autorisation d'enregistrement de l'image/de la voix
(Personne mineure)**

La présente demande est destinée à recueillir le consentement et les autorisations nécessaires dans le cadre du projet spécifié ci-dessous, étant entendu que les objectifs de ce projet ont été préalablement expliqués aux élèves et à leurs responsables légaux.

1 Désignation du projet audiovisuel
Projet pédagogique concerné (désignation sommaire) : Travail de recherche sur la pédagogie de la pratique orale en classe de lycée.

Nom et adresse de l'établissement : Lycée général Berthollet, Annecy

2 Modes d'exploitation envisagés
Les enregistrements ne seront pas diffusés et resteront dans la confidentialité du travail de recherche.

On m'a expliqué et j'ai compris à quoi servait ce projet.
 On m'a expliqué et j'ai compris qui pourrait voir cet enregistrement.
 Et je suis d'accord pour que l'on enregistre, pour ce projet, mon image ma voix.

<input type="checkbox"/> Madame <input type="checkbox"/> Monsieur Nom de l'élève : Prénom : Classe :	Date et signature de l'élève mineur concerné par l'enregistrement :
---	---

Date de révision : février 2017 Internet responsable

3 Autorisation parentale
 Vu le Code civil, en particulier son article 9, sur le respect de la vie privée,
 Vu le Code de la propriété intellectuelle,
 Vu le consentement préalablement exprimé par la personne mineure ci-avant,
 La présente autorisation est soumise à votre signature, pour la fixation sur support audiovisuel et la publication de l'image et/ou de la voix de votre enfant mineur dont l'identité est donnée au paragraphe 3, ci-avant, dans le cadre du projet désigné au paragraphe 1 et pour les modes d'exploitation désignés au paragraphe 2.
 Cet enregistrement de l'image/la voix du mineur que vous représentez sera réalisé sous l'autorité de (nom du producteur ou du bénéficiaire de l'autorisation/statut juridique/adresse) : _____

L'enregistrement aura lieu aux dates/moments et lieux indiqués ci-après.
 Date(s) d'enregistrement : de décembre 2019 à avril 2020
 Lieu(x) d'enregistrement : Lycée Berthollet Annecy séances d'Histoire-géographie EMC

Le producteur de l'œuvre audiovisuelle créée ou le bénéficiaire de l'enregistrement exercera l'intégralité des droits d'exploitation attachés à cette œuvre/cet enregistrement. L'œuvre/l'enregistrement demeurera sa propriété exclusive. Le producteur/le bénéficiaire de l'autorisation, s'interdit expressément de céder les présentes autorisations à un tiers.
 Il s'interdit également de procéder à une exploitation illicite, ou non prévue ci-avant, de l'enregistrement de l'image et/ou de la voix du mineur susceptible de porter atteinte à sa dignité, sa réputation ou à sa vie privée et toute autre exploitation préjudiciable selon les lois et règlements en vigueur.
 Dans le contexte pédagogique défini, l'enregistrement ne pourra donner lieu à aucune rémunération ou contrepartie sous quelque forme que ce soit. Cette acceptation expresse est définitive et exclut toute demande de rémunération ultérieure.
 Je soussigné(e) (*prénom, nom*)
déclare être le représentant légal du mineur désigné au paragraphe 3.

Je reconnais être entièrement investi de mes droits civils à son égard. Je reconnais expressément que le mineur que je représente n'est lié par aucun contrat exclusif pour l'utilisation de son image et/ou de sa voix, voire de son nom.
 Je reconnais avoir pris connaissance des informations ci-dessus concernant le mineur que je représente et donne mon accord pour la fixation et l'utilisation de son image et/ou de sa voix, dans le cadre exclusif du projet exposé et tel qu'il y a consenti au paragraphe 3 : OUI NON

Fait en autant d'originaux que de signataires.

Fait à : Le (date) :	Signature du représentant légal du mineur :
-------------------------------------	---

Annexe 2 : Questionnaire distribué aux élèves 1/2

Questionnaire sur l'oral en classe

Consigne :

→ Vous devez répondre aux questions en entourant soit la réponse qui vous correspond (1 étant oui beaucoup, 2 oui, 3 non, 4 pas du tout) soit en cochant la ou (les réponses) qui vous correspond.

1 – Participez-vous, prenez-vous la parole volontiers ?

1 2 3 4

Pourquoi ?

.....

2– Êtes-vous capable de prendre la parole en continu pendant 1 à 2 minutes ?

1 2 3 4

Pourquoi ?

.....

Consigne :

→ Cochez la ou les propositions qui vous correspondent.

3 – Qu'est-ce qui vous semble difficile dans la pratique de l'oral ?

1- ne pas hésiter

2- être audible

3- dire des choses justes

4- avoir un auditoire

Autres :

Pourquoi ?

.....

4– Pourquoi l'oral est-il utile selon vous ?

1- Acquisition de connaissances

2- Développement de la personnalité

3- Développement de la citoyenneté

4- Développement de la vie en société

5- Vaincre sa timidité

Annexes : Questionnaire distribué aux élèves 2/2

Autres :

Pourquoi ?
.....

Consigne :
→ Répondez aux questions.

5 – Sur la forme, que faut-il faire à l'oral ?
.....
.....
.....
.....

6 – Sur la forme, que ne faut-il pas faire à l'oral ?
.....
.....

7 – Pensez-vous que cette pratique puisse être travaillée en classe ?
.....
.....

8 – Pensez-vous que vous pouvez progresser à l'oral ?
.....
.....

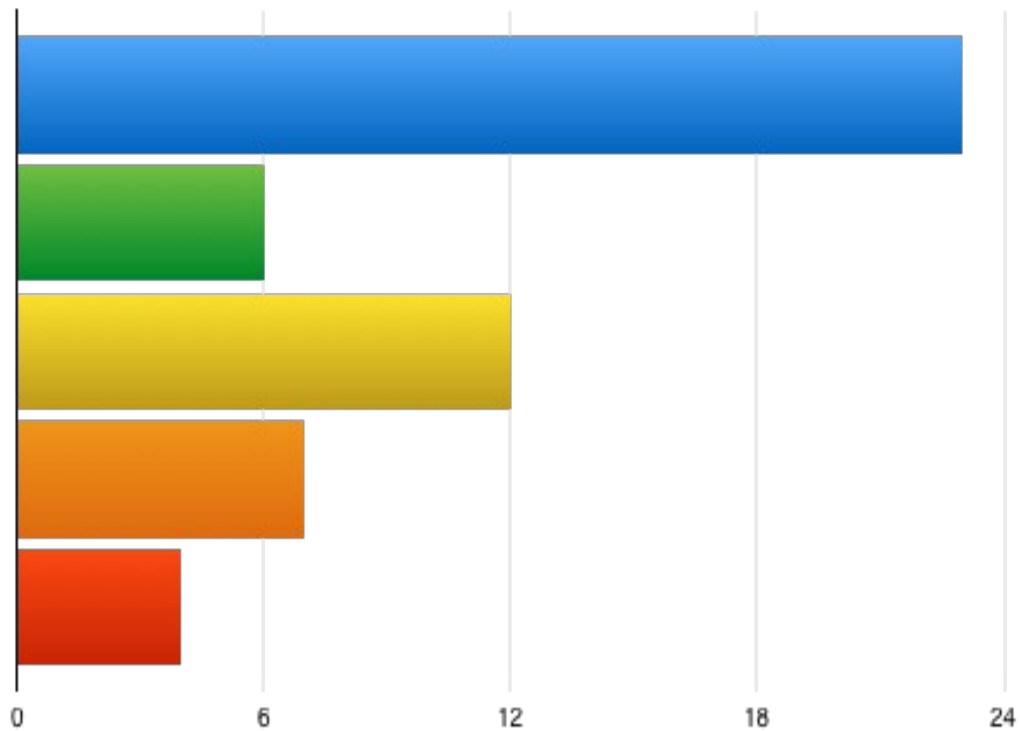
9 – Comment ?
.....
.....

10 – Pensez-vous que l'oral ait un pouvoir (les pouvoirs de la parole?)
.....
.....

Annexe 3 : résultat de la question 3 du questionnaire

■ ne pas hésiter ■ être audible ■ dire des choses justes ■ avoir un auditoire
■ autres

Qu'est-ce qui vous semble difficile dans la pratique de l'oral ?



Annexe 4 : exemple d'une fiche acteur pour la préparation du débat

Fiche acteur

- Présentez votre profil :
Léobeta, 23 ans

- Vos actions dans le projet :

- Protection, encadrement d'une zone → blocus, manifestations.
- Présence constante, empêche l'avance, au nom de l'environnement.
- (- actions et vie en collectivité dans la ZAD)

- Les acteurs en accord avec vous :

- Fédération de la protection de la nature
- Ecologistes et un parti politique
- L'association pour le Chambaran sans Center Party.

- Les acteurs en désaccord avec vous :

- Pierre et Vacances
- Le maire de Roybon
- Conseil général de l'Isère
- Association vivre en Chambaran

- Quels sont vos intérêts ?
Zone à défendre car qualités de flore et faune militantisme pour l'environnement

<p>Argument</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terrible impact sur l'écosystème et l'environnement de l'écosystème - Une des rares zones à ne pas encore être endommagée par des usines, etc... → zone à préserver. 	<p>Exemples</p> <ul style="list-style-type: none"> - Forêts noires, 115 hectares de zones humides impactées. → rôle entre autres dans la régulation des crues - Plateau de Chambaran, forêts, comme une éponge, assure l'alimentation du versant armoisi.
<p>Argument</p> <p>Contre argument sur l'emploi = on peut générer encore plus de vrais emplois stables et à long terme si on privilégie l'agriculture naturelle.</p> <p>De plus, les emplois du CP seront en vérité à tps partiels, et on note, selon des enquêteurs, 30% de démission.</p> <p>→ mauvaises conditions de travail.</p>	<p>Exemples</p>
<p>Argument</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le projet ne respecte pas les lois sur l'eau. → CP désapprouvé et jugé illégal par le tribunal administratif de Lyon et la cour d'appel. - 60% sont défavorables au projet. Un projet suscitant autant de contestations ne devrait pas prendre vie. → contraire à la démocratie, il faut écouter les citoyens. 	<p>Exemples</p>
<p>Argument</p> <p>Les rares partisans ne se rendent simplement pas compte de la catastrophe que cela représente</p> <p>Je citerais un de mes congénères: ... (voir au dos)</p>	<p>Exemples</p>

Annexe 5 : grille et tableaux de remarques 1

Pour réussir le Débat		Nom, Prénom - débateur :						évaluateur élève :					
	Indicateur de réussite	Non acquis (- -)			Fragile (-)			En cours d'acquisition (+)			Acquis (+ +)		
		évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant
<u>La Forme</u>	→ Le son : - Être audible. La voix est posée et claire. - Varier l'intonation quand il le faut.										X	X	X
	→ Le rythme : - Ni trop rapide ni trop lent pour un message clair et précis.							X	X	X			
	→ L'expression : - Est adaptée au débat et reflète bien l'acteur incarné.							X	X				X
	→ La posture : - le regard : en direction de l'auditoire. - les notes : ne sont pas lues où alors rarement. - Les gestes : font vivre le propos.										X	X	X
<u>Le Fond</u>	→ L'organisation : - Les arguments sont clairs et sont accompagnés d'un exemple. - L'argument n'est pas répété.										X	X	X
	→ Les répliques : - Sont pertinentes et font avancer le débat. - L'élève ose intervenir, de manière pertinente. - L'élève sait écouter le modérateur.										X	X	X

	Points à travailler	Points positifs
<u>Évaluateur élève</u>	- Rentrée dans le personnage, moins sourire - débit de parole un peu rapide et monopolisé	- beaucoup d'assurance - pas d'hésitations
<u>Débateur</u>	- J'ai eu du mal à garder mon sérieux. - Je parle parfois un peu trop vite. ✓	- arguments pertinents - éloquence
<u>Bilan enseignant</u>	→ Il faut veiller au rythme - Penses à faire des pauses et à reprendre votre souffle.	→ Une aisance à l'oral ! → Une bonne participation et de bonnes répliques. → De bons arguments accompagnés d'exemples pertinents -

Annexe 6 : grille et tableaux de remarques 2

Indicateur de réussite	Non acquis (- -)			Fragile (-)			En cours d'acquisition (+)			Acquis (++)			
	évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	
La Forme → Le son : - Être audible. La voix est posée et claire. - Varier l'intonation quand il le faut. → Le rythme : - Ni trop rapide ni trop lent pour un message clair et précis. → L'expression : - Est adaptée au débat et reflète bien l'acteur incarné. → La posture : - le regard : en direction de l'auditoire. - les notes : ne sont pas lues où alors rarement. - Les gestes : font vivre le propos.										o	x	X	
									X	o			
				X	o	X							
										X	o	X	
Le Fond → L'organisation : - Les arguments sont clairs et sont accompagnés d'un exemple. - L'argument n'est pas répété. → Les répliques : - Sont pertinentes et font avancer le débat. - L'élève ose intervenir, de manière pertinente. - L'élève sait écouter le modérateur.							o	X	X				
							o	X	X				

	Points à travailler	Points positifs
Évaluateur élève	n'arrive pas à garder son sérieux coupe ses adversaires. Vocabulaire familier	ose intervenir souvent est à l'écoute des arguments des autres s'investit dans le débat
Débatteur	moins rigide je dois parler mieux	Parle clair je réagis
Bilan enseignant	→ Attention à votre niveau de langue ! ex → "toi perso" il faut bannir ces expressions ! Préférez "je pense" par exemple. → Être bien sérieuse tout au long du débat.	→ une bonne participation et de bonnes répliques - → Vous êtes audible.

Annexe 7 : grille et tableaux de remarques 3

Pour réussir le Débat		Nom, Prénom - débatteur : _____												
Indicateur de réussite		Non acquis (--)			Fragile (-)			En cours d'acquisition (+)			Acquis (++)			
		évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	évaluateur	débatteur	enseignant	
La Forme	→ Le son : - Être audible. La voix est posée et claire. - Varier l'intonation quand il le faut.											X	α	X
	→ Le rythme : - Ni trop rapide ni trop lent pour un message clair et précis.								α	X		X		
	→ L'expression : - Est adaptée au débat et reflète bien l'acteur incarné.								X			X		α
	→ La posture : - le regard : en direction de l'auditoire. - les notes : ne sont pas lues où alors rarement. - Les gestes : font vivre le propos.								X			X		α
Le Fond	→ L'organisation : - Les arguments sont clairs et sont accompagnés d'un exemple. - L'argument n'est pas répété.											α	X	X
	→ Les répliques : - Sont pertinentes et font avancer le débat. - L'élève ose intervenir, de manière pertinente. - L'élève sait écouter le modérateur.												X	α

	Points à travailler	Points positifs
<u>Évaluateur élève</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Les gestes parasites • Les notes sont lues (dans la majorité) • Garder le sérieux (Éviter de rire) • Répéter mais ça va 	<ul style="list-style-type: none"> • Le ton • Faire avancer le débat • Le rythme
<u>Débatteur</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Éviter les ricanements • articulation 	<ul style="list-style-type: none"> • prise de parole • ne lis pas les notes • volume sonore
<u>Bilan enseignant</u>	<p>→ Restez bien sérieux!</p> <p>→ attention au rythme et à la clarté du message quand vous prenez la parole votre rôle et que vous vous emportez.</p>	<p>→ Très bonne participation.</p> <p>→ Bonnes répliques</p> <p>→ Aisance à l'oral.</p>

Annexe 8 : grille et tableaux de remarques 4

Pour réussir le Débat		Nom, Prénom - débateur :						évaluateur élève :					
Indicateur de réussite	Non acquis (- -)			Fragile (-)			En cours d'acquisition (+)			Acquis (+ +)			
	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	
<u>La Forme</u>	<p>→ Le son :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Être audible. La voix est posée et claire. - Varier l'intonation quand il le faut. 												
							X			X	X	X	
	<p>→ Le rythme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ni trop rapide ni trop lent pour un message clair et précis. 												
						X	X	X					
	<p>→ L'expression :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Est adaptée au débat et reflète bien l'acteur incarné. 												
								X	X	X			
	<p>→ La posture :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le regard : en direction de l'auditoire. - les notes : ne sont pas lues où alors rarement. - Les gestes : font vivre le propos. 												
										X	X	X	
<u>Le Fond</u>	<p>→ L'organisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les arguments sont clairs et sont accompagnés d'un exemple. - L'argument n'est pas répété. 												
							X	X		X		X	
	<p>→ Les répliques :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sont pertinentes et font avancer le débat. - L'élève ose intervenir, de manière pertinente. - L'élève sait écouter le modérateur. 												
										X	X	X	
	<u>Points à travailler</u>						<u>Points positifs</u>						
<u>Évaluateur élève</u>	<p>- attention parfois aux hésitations et mots parasites (bah, etc...)</p> <p>- articuler</p>						<p>- oser intervenir pour ajouter un argument</p> <p>- les arguments sont variés</p> <p>- voix forte et audible</p>						
<u>Débateur</u>	<p>- Pésitation</p> <p>- bégaye.</p>						<p>- je rebondis sur les argument adverse.</p>						
<u>Bilan enseignant</u>	<p>→ Limitez un maximum les tics de langage (euh / bah ...). Pour cela, soyez sûr de ce que vous dites et prenez du temps (rythme) - respirez, faites des pauses -</p>						<p>→ une bonne participation -</p> <p>→ de bonnes répliques -</p> <p>→ Vous êtes audible et clair dans vos propos -</p> <p>→ les arguments sont bons.</p>						

Annexe 9: grille et tableaux de remarques 5

Pour réussir le Débat		Nom, Prénom - débateur :						évaluateur élève :					
Indicateur de réussite		Non acquis (- -)			Fragile (-)			En cours d'acquisition (+)			Acquis (+ +)		
		évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant	évaluateur	débateur	enseignant
<u>La Forme</u>	→ Le son : - Être audible. La voix est posée et claire. - Varier l'intonation quand il le faut.										✓	✓	✗
	→ Le rythme : - Ni trop rapide ni trop lent pour un message clair et précis.							✓	✗		✓		
	→ L'expression : - Est adaptée au débat et reflète bien l'acteur incarné.										✓	✓	✗
	→ La posture : - le regard : en direction de l'auditoire. - les notes : ne sont pas lues où alors rarement. - Les gestes : font vivre le propos.										✓	✓	✗
<u>Le Fond</u>	→ L'organisation : - Les arguments sont clairs et sont accompagnés d'un exemple. - L'argument n'est pas répété.										✓	✓	✗
	→ Les répliques : - Sont pertinentes et font avancer le débat. - L'élève ose intervenir, de manière pertinente. - L'élève sait écouter le modérateur.							✓	✓	✗			

	Points à travailler	Points positifs
<u>Évaluateur élève</u>	la prise de parole est trop peu fréquente malgré la pertinence des répliques	le regard et les gestes sont très sérieux il parle assez fort et à un rythme correcte les arguments sont bien utilisés
<u>Débateur</u>	hésitation dans certaines répliques prise de paroles → fréquente (se pouvait pas couper la parole)	Attitude sérieuse, arguments bien utilisés (mais aurait pu plus tenir la parole).
<u>Bilan enseignant</u>	- Vous pouvez encore accentuer votre participation. - Vous pouvez parler plus lentement (rythme)	- une aisance à l'oral. - Vous lisez peu vos notes. - Vous utilisez de bons arguments.

Annexe 10: Captation vidéo jointe

Annexe 11: audios joints

- Audio 1
- Audio 2
- Audio 3

Année universitaire 2019-2020

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
Mention Second degré
Parcours : Histoire-Géographie

Titre du mémoire : La construction de la compétence de l'oral en classe de seconde en Histoire-Géographie et EMC

Auteur : Benjamin Rigolet

Résumé :

Ce mémoire a pour objet la construction de la compétence de l'oral. À l'aide des recherches en didactique et pédagogie sur les sujets de l'oral, une expérimentation a été mise en place par un enseignant dans une classe de seconde générale dans les cours d'histoire-géographie et d'enseignement moral et civique afin de mesurer l'efficacité de l'élève-acteur, de l'autoévaluation et du regard des pairs dans la construction de cette compétence. Le matériel expérimental se constitue d'un questionnaire initial et d'enregistrements.

Mots clés : compétence orale, autoévaluation, regard des pairs, histoire-géographie, EMC, seconde.

Summary : This essay tries to assess the construction of oral skills. Based on actual teaching and pedagogy of oral skills, the teacher did an experiment. It took place in a class of « seconde » in history-geography and « EMC » and it tried to evaluate the efficiency of a pupil's activity, self-assessment and peer review in the construction of oral skills. In addition to a survey to which pupils responded, recording was done.

Key words : oral skills, self-assessment, peer review, history-geography, « EMC », high school.