



**HAL**  
open science

## Favoriser l'interaction orale en LV1 anglais au lycée à travers le débat : enjeux et modalités

Ilona Drag

► **To cite this version:**

Ilona Drag. Favoriser l'interaction orale en LV1 anglais au lycée à travers le débat : enjeux et modalités. Education. 2020. dumas-03197053

**HAL Id: dumas-03197053**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03197053>**

Submitted on 13 Apr 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 MEEF**

**Mention 2<sup>nd</sup> degré – parcours « anglais »**

**2<sup>ème</sup> année**

# **FAVORISER L'INTERACTION ORALE EN LV1 ANGLAIS AU LYCEE A TRAVERS LE DEBAT : ENJEUX ET MODALITES**

**Mots Clefs : interaction orale – débat – compétences orales**

**Présenté par Ilona Drag**

**Encadré par Solange Ayache**

## **REMERCIEMENTS**

La réalisation de ce mémoire a été rendu possible grâce aux concours de plusieurs personnes à qui je souhaiterais témoigner ma profonde reconnaissance.

Tout d'abord, je voudrais adresser toute ma gratitude à la directrice de ce mémoire, Solange Ayache, pour sa disponibilité, sa patience et surtout ses précieux conseils qui ont enrichi ma réflexion.

Je désire également remercier les professeurs, ceux de l'INSPE de Paris et de la Sorbonne-Nouvelle, qui m'ont accompagné cette année.

J'exprime enfin ma reconnaissance envers les amis et collègues qui m'ont apporté leur soutien tout au long de ma démarche notamment les collègues de langues du lycée Jacques Prévert et bien évidemment ma tutrice terrain, Sonya Ait-Kaci.

# SOMMAIRE

<b>1. Introduction .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Cadre théorique de référence .....</b>	<b>7</b>
2.1. Définition des termes clés : « interaction orale » et « débat ».....	7
2.2. Les enjeux de l'interaction orales selon les textes officiels : Le C.E.C.R.L, le bulletin officiel et les programmes .....	8
2.3. Pourquoi « débattre » en classe de langue ? .....	10
2.3.1. Les compétences à mobiliser .....	12
2.3.2. Les difficultés à anticiper et les solutions envisagées.....	14
<b>3. Données : analyse, interprétation et retour critique .....</b>	<b>18</b>
3.1. Les activités proposées en amont.....	18
3.1.1. Interview .....	18
3.1.2. Mise en voix d'un texte .....	19
3.1.3. Mini-débats .....	19
3.1.4. Cartes heuristiques .....	21
3.2. La séance du débat.....	22
3.2.1. Exercice de relaxation.....	22
3.2.2. Formation des groupes et mise en activité des élèves spectateurs.....	23
3.2.3. Modification de l'espace-classe .....	25
3.3. Données récoltées en aval.....	27
3.3.1. Enregistrement audio .....	27
3.3.2. Questionnaire dédié aux élèves.....	29
<b>4. Conclusion.....</b>	<b>34</b>
<b>5. Bibliographie.....</b>	<b>36</b>
<b>6. Annexes .....</b>	<b>38</b>
7.1. Cartes heuristiques réalisées par les élèves : « <i>What's a debate for you?</i> » .....	38
7.2. Consignes des débats et grilles d'évaluation (classe de 2 <sup>nde</sup> et de 1 <sup>ère</sup> ) .....	41
7.3. Enregistrement audio d'un débat : retranscription mot pour mot.....	43
7.4. Questionnaire destiné aux élèves.....	45

## 1. Introduction

Teacher: ‘ [...] and for the final project, you’re going to take part in a radio debate about the dangers of selfies.’

Students: ‘Yes, a debate!’

A student: ‘Un débat, en anglais ? Ça va être difficile ...’

Voici quelques réactions de ma classe de seconde générale suite à l’annonce de la tâche finale correspondant à ma séquence sur l’apparence physique intitulée *Look At Me* se rapportant au nouvel axe 4 « *Self-representation and relationship to others* » (nouveaux programmes 2019, Bulletin Officiel spécial n° 1 du 22 janvier 2019).

Fonctionnaire-stagiaire affectée au lycée Jacques Prévert à Boulogne-Billancourt, je suis en charge d’une classe de seconde générale de 22 élèves et de deux classes de premières générales – toutes deux composées de 23 élèves.

Je peux affirmer que j’ai la chance d’avoir des classes en demi-groupes en langue sachant que dans d’autres cours – tels que le français ou l’histoire-géographie – les élèves sont en classe entière, c’est-à-dire à 35 voire même plus. J’ai appris à la rentrée que la politique de mon établissement est de réduire les effectifs d’élèves pour tous les cours de langues étrangères dans le but de maximiser la pratique de l’oral et de l’interaction. Ainsi, les élèves ne sont pas plus de 24 par salle ce qui crée des conditions d’enseignement propices et favorables à la prise de parole en classe et facilite le travail du professeur.

Dès le début d’année, je constate que mes élèves sont assez volontaires et que la majorité participe facilement à l’oral. Néanmoins et très rapidement, je me rends compte que les élèves ont des difficultés avec une activité langagière spécifique : l’interaction orale. En effet, les élèves produisent des énoncés corrects mais assez courts et sans grande envie d’échanger. Ce constat a également été fait par mes différents tuteurs lors des premières visites : les élèves produisent à l’oral mais n’interagissent pas assez entre eux. Dans un premier temps et pour remédier au manque d’interaction orale, il m’a été demandé de penser à préparer des tâches communicatives et des activités de production orale pour chaque cours afin de développer les compétences suivantes chez les élèves : « écouter », « réagir et dialoguer » et « comprendre ». De fait, il faut garder en mémoire les attentes institutionnelles et les niveaux à atteindre en classes de lycée.

Effectivement, en seconde et en première, en ce qui a trait à l’interaction orale de façon générale, il est attendu des élèves qu’ils obtiennent un niveau B1, c’est-à-dire, qu’ils soient

capable de : « communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers habituels ou non [...], échanger, vérifier et confirmer des informations, faire face à des situations moins courantes [...], exprimer sa pensée sur un sujet abstrait ou culturel [...], aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier, exprimer des opinions personnelles et échanger de l'information sur des sujets familiers, d'intérêt personnel ou pertinents pour la vie quotidienne ». (Lallement, 2007, p.43). Le niveau B1 implique que les élèves sont des utilisateurs indépendants et autonomes de la langue.

J'ai identifié plusieurs raisons et difficultés qui peuvent venir expliquer ce manque d'interaction de la part des élèves dans mes classes, parmi lesquelles :

<b>Sources du problème</b>	<b>Description des problèmes</b>
- L'enseignant	- Interaction principalement basée sur des échanges frontaux entre le professeur et les élèves
- Les élèves	- Manque de motivation et passivité - Elèves majoritairement stressés par l'activité de prise de parole devant la classe - Recours au français
- La configuration de l'espace classe	- Configuration « classique » : tables disposées en rangées et en « autobus » ce qui ne favorise pas la prise de parole en interaction chez les élèves

A cet égard, j'ai envisagé plusieurs hypothèses de résolution qui seront toutes analysées au cours de cette étude. Virginie Fasel Lauzon admet que « l'enseignant, prend souvent le rôle de 'chef d'orchestre', entrant dans une relation d'asymétrie avec les élèves » (Fasel Lauzon, 2008, p.46). Pour que l'activité d'interaction orale ne se résume pas à un échange entre le professeur et les élèves, il semblait souhaitable de mettre l'accent sur des activités à réaliser en binômes et en groupes. En effet, les élèves seraient alors invités à communiquer entre eux et non plus avec leur enseignant. Pour ce qui est de la question de la motivation et de la passivité, Virginie Fasel Lauzon préconise également de varier régulièrement les activités et de proposer des débats et mini-débats car, selon elle, cela motive les élèves. Pour les élèves stressés à l'idée de prendre la parole devant la classe, Eric Tucker recommande de les initier à des exercices de relaxation et suggère que l'enseignant propose des idées supplémentaires aux élèves qui ont en le plus besoin (différenciation pédagogique). Enfin, j'ai remarqué que les élèves ont majoritairement recours au français lorsqu'ils ressentent des difficultés linguistiques. Ainsi, l'enseignant doit pouvoir anticiper ces difficultés et apporter tous les outils nécessaires (aussi bien linguistiques, pragmatiques, sociolinguistiques et culturels) pour que les élèves ne ressentent pas le besoin d'utiliser le français. Enfin, si l'on veut favoriser des

moments d'interaction orale entre élèves, Estelle Riquois conseille de repenser l'espace-classe de telle façon à ce que les élèves se l'approprient et se sentent physiquement à l'aise pour communiquer entre eux (Riquois, 2018, p.1).

Ainsi, je me suis aussi demandée ce que je devais faire ou mettre en place afin d'inciter mes élèves à réellement interagir à l'oral et pour que cette interaction ait du sens pour eux. En effet, est-il possible de créer des conditions de travail en classe pour qu'un élève n'ait pas d'autre choix et d'autre envie que celui de parler avec ses pairs en LV1 ? C'est ainsi que m'est venue l'idée du débat. Effectivement, le débat, en tant qu'outil pédagogique, met les élèves en situation de communication réelle et immédiate et les oblige à s'exprimer et à interagir de façon spontanée dans la langue cible. C'est bien ce que défend Maria-Alice Médioni dans son article : « le débat est un outil pertinent [...] puisqu'il est l'occasion d'une prise de parole plus longue qu'en d'autres circonstances, et surtout, d'une interaction tonifiée par une question légitimant la discussion ... » (Médioni, 2013, p.19). Ainsi, les élèves sont motivés à parler car ils ont un message à faire passer et un point de vue à défendre, ce qui les invite à s'engager en tant qu'acteurs de l'échange. De plus, le débat pourrait être un moyen qui permettrait à certains élèves de surmonter leur timidité. C'est donc la raison pour laquelle j'ai décidé de centrer mon objet d'étude autour du débat et de l'interaction orale dans l'idée que le débat est une des formes d'interaction orale à privilégier. Ainsi, la question qui se pose est de savoir comment organiser un débat réglé en classe de façon à favoriser la prise de parole en interaction chez des élèves lycéens.

Dans une première partie, il conviendra de présenter le cadre théorique de référence dans lequel s'inscrivent les définitions des deux termes clés de cette étude, c'est-à-dire l'interaction orale et le débat. J'analyserai la place accordée à la production orale en interaction dans les textes officiels puis je me focaliserai sur les enjeux du débat en classe de langue d'anglais. Pour ce faire, je listerai les compétences que devront maîtriser mes trois classes et j'anticiperai les difficultés auxquelles je devrais faire face. Dans une deuxième partie, je ferai part de mon recueil de données et des résultats obtenus et en proposerai une interprétation critique. Enfin, des pistes de remédiation seront également suggérées.

## 2. Cadre théorique de référence

### 2.1. Définition des termes clés : « interaction orale » et « débat »

L'interaction orale, ou l'expression orale en interaction, fait partie des cinq activités langagières à mobiliser en cours de langue vivante étrangère selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Celles-ci sont classées par catégories : les activités de réception qui comprennent la compréhension orale et écrite, les activités de production pour l'expression orale et écrite, les activités d'interaction qui englobent l'interaction orale mais aussi écrite et enfin la médiation qui concerne les activités de traduction et de médiation. On peut noter que l'interaction orale apparaît immédiatement comme une activité langagière à part et complexe puisqu'elle joue un rôle prépondérant dans la communication. Elle fait intervenir aussi bien l'expression orale que la compréhension orale ce qui explique sa double difficulté – elle alterne des moments de production et de réception ce qui en fait sa particularité et la différencie de l'expression orale en continu.

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues définit cette activité langagière de la manière suivante : « Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et alternent les moments de production et de réception, qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter » (Lallement, 2007, p.18). De cette façon, l'interaction orale implique un échange entre deux ou plusieurs interlocuteurs. Il peut s'agir de discussions informelles ou formelles qui peuvent avoir lieu sous différentes formes, des plus courantes au plus élaborées : conversations, dialogues, interviews, tours de parole, saynètes, débats ...

De plus, le CECRL insiste sur l'aspect spontané de cette activité langagière en rajoutant : « Elle se différencie de plusieurs manières de la simple juxtaposition des activités de parole et d'écoute. Les processus réceptif et productif se chevauchent. Pendant qu'il traite l'énoncé encore inachevé du locuteur, l'interlocuteur planifie sa réponse sur la base d'hypothèses quant à la nature de cet énoncé, de son sens et de son interprétation. Le discours est cumulatif. Au fur et à mesure que l'interaction progresse, les participants convergent dans la lecture de la situation, élaborent des attentes et se concentrent sur les points pertinents. Ces opérations se reflètent dans la forme des énoncés produits » (Lallement, 2007, p.75).

Il est donc clairement explicité que dans les moments d'interaction orale, les participants, ici les élèves, sont appelés à s'écouter mutuellement, à s'exprimer et à réagir spontanément et



instantanément dans une situation de communication donnée. Ainsi, l'interaction orale ne peut se réaliser qu'à travers une tâche communicative clairement identifiable et porteuse de sens.

Afin de travailler cette activité langagière qui pose des difficultés à mes élèves, j'ai décidé de les initier à la pratique du débat. Commençons par l'étymologie de ce mot. « Débat » vient du verbe débattre, composé du préfixe dé-, exprimant l'intensité, et de battre, issu du latin *battuere* qui signifie battre, frapper, rosser. Il existe une page sur Eduscol, le site pédagogique du Ministère de l'Education Nationale, consacrée spécifiquement au débat. Voici la définition qui est proposée : « Un débat réglé ou argumenté est un moyen pour tout individu d'exprimer son point de vue dans le cadre d'un échange régi par des règles. C'est une discussion entre différentes personnes sur une question controversée où chacune doit savoir maîtriser sa parole, laisser la place à celle de l'autre, comprendre son point de vue même quand elle ne le partage pas et chercher à convaincre en argumentant. Il s'agit donc d'un échange dont chacune des parties peut tirer profit et non d'un affrontement avec un gagnant et un perdant ». Il s'agit donc d'une discussion souvent organisée et généralement animée entre plusieurs personnes qui exposent des idées et des avis différents sur un thème donné. Il est donc très intéressant de mener un débat en cours de langue étrangère étant donné que les élèves sont invités à communiquer, à comprendre et à parler dans la langue cible. Ils mobilisent la compétence linguistique (comprenant le lexique, la grammaire et la phonologie) ainsi que d'autres compétences qui peuvent être qualifiées de transversales mais qui sont tout autant liées à la prise de parole : savoir maîtriser son temps de parole, convaincre, argumenter ...

## **2.2. Les enjeux de l'interaction orales selon les textes officiels : Le C.E.C.R.L, le bulletin officiel et les programmes**

En premier lieu, puisque l'interaction orale fait partie des activités langagières à mobiliser en classe de langue, le CECRL, le bulletin officiel et les programmes y font pleinement référence.

Tout d'abord, en ce qui concerne le cycle de seconde et le cycle terminal, de nouveaux programmes sont apparus en 2019 édictés par le Bulletin Officiel spécial du 22 janvier 2019. Pour commencer, il est rappelé les niveaux ciblés : « en LVA, les élèves de seconde confortent leur niveau B1 pour atteindre le niveau B2 à la fin de la terminale » (B.O.E.N spécial du 22 janvier 2019, annexe classe de seconde, p.3). De cette façon, les élèves de

seconde et de première doivent renforcer leur niveau B1 afin d'atteindre le niveau B2 à la fin de leur scolarité lycéenne.

Au regard de l'interaction orale, il existe un encart qui se subdivise en trois parties : « la définition, la progressivité et les stratégies ». Pour ce qui relève de la progressivité, il est mentionné que : « pour être efficace, l'interaction doit se rapprocher le plus possible de situations authentiques et plausibles dans lesquelles l'échange d'informations est une nécessité » (ibid, p.6). De plus, des pistes de complexification sont également proposées : « Le changement de registre de langues, la variation du nombre d'interlocuteurs, l'articulation de l'interaction écrite et orale (conférences en ligne), la nature et la qualité des informations échangées constituent quelques-unes des pistes pour installer et complexifier l'interaction dans les pratiques pédagogiques » (ibid, p.6). Ces pistes pourront être par la suite prises en considération dans le contexte classe et quelques-unes pourront être mise en œuvre.

Au niveau des stratégies, il est signalé qu'il « existe des stratégies propres à l'interaction qui sont essentiellement liées à la construction commune du sens : la reprise, la relance, la coopération (verbale et non verbale), l'explicitation, l'illustration, la négociation, etc. jouent par exemple un rôle fondamental » (ibid, p.6). Voici tout autant d'éléments qui donnent des indications sur ce qu'il faudra aborder concrètement en classe.

Enfin, étant donné que les élèves de seconde visent un niveau B1, selon le tableau synthétique des descripteurs de l'interaction, il est précisé qu'à ce niveau, l'élève : « peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même si il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition) » (ibid, p.18). Par ailleurs, il est intéressant de regarder quelles sont les attentes pour le niveau B2 dans la mesure où il sera visé par la suite, il faut donc y tendre. De cette façon, à la fin de l'année de terminale, l'élève doit être en mesure « d'exposer ses idées et ses opinions et argumenter sur des sujets complexes familiers, identifier avec précision les arguments d'autrui et y réagir de façon convaincante en langue standard ».

Pour finir, il est intéressant de remarquer que la majorité des manuels d'anglais de lycée proposent des pages méthodologiques pour se préparer au débat et à l'interaction orale, en accord avec les attentes institutionnelles. C'est le cas de manuels tels que *In Full Swing* (les

éditions Didier, Paris 2019), *Shine Bright* (les éditions Nathan, 2019), *Let's Meet Up* (les éditions Hatier, Paris 2019) et *Fireworks* (les éditions Lelivrescolaire.fr, 2019).

### 2.3. Pourquoi débattre en classe de langue ?

« Le débat est à la mode, et particulièrement en classe de langue où la fameuse « tâche finale » supposée clore une séquence [...] se réduit à cette seule invitation quand d'autres propositions seraient tout aussi ou plus appropriées ». Maria-Alice Médioni commence son article par ce postulat (Médioni, 2013, p.19). Ainsi, le débat se réduirait-il uniquement à une tendance du moment dont les enseignants, voire les élèves, finiraient par se lasser ? Certainement pas. Dans cette partie, j'analyserai les intérêts d'un débat réglementé réalisé en classe.

Premièrement, le débat est, par excellence, un des outils qui permet d'aborder le travail d'interaction orale en classe. Il s'agit là de l'essence même d'un débat : « Pour l'enseignant, le débat en classe de langue seconde est conçu avant tout comme une activité communicative visant à développer les capacités argumentatives et plus généralement langagières des élèves [...]. Il s'agit d'une activité qui donne typiquement lieu à un engagement accru de la part des élèves, qui font part de leur opinion personnelle, s'auto-sélectionnent pour prendre le tour et participent de manière active à la gestion des thèmes et de l'interaction elle-même » (Fasel Lauzon, 2008, p.22). Virginie Fasel Lauzon et ses collègues spécialistes en sciences du langage et de la communication soulignent l'implication active des élèves au cours de cet exercice et l'effacement du rôle de l'enseignant qui est de ce fait rendu possible. Les élèves se retrouvent acteurs du débat, c'est eux qui le gèrent et le régulent sans que le professeur n'ait normalement besoin d'intervenir. Cela est également souligné par Ruth Kennedy: « *In-class debates cultivate the active engagement of students, placing the responsibility of comprehension on the shoulders of the students. The students' approach dramatically changes from a passive approach to an active one* » (Kennedy, 2007, p.183).

La double tâche de l'interaction orale, l'écoute et la production orale, est au cœur même de cette tâche et son enjeu est réel. Le degré d'écoute qu'ont les élèves est à son paroxysme puisque pour avoir du répondant, il faut tout d'abord comprendre ce que dit son interlocuteur et avant même de comprendre, il faut écouter, ce que souligne Davis : « *Debaters learn to listen and to engage meaningfully in conversation [...]. We understand that, in order to communicate and to persuade, it is critical to understand our opponent's arguments in its strongest form. This builds our capacity to listen* » (Davis, 2016, p.2). L'enjeu de l'écoute est dans ce cas primordial. Or, l'écoute sous-entend que l'élève a la capacité de comprendre ce

qui vient d'être dit. L'élève est donc constamment sollicité puisqu'il est sans arrêt en compréhension orale. Il ne peut rester passif.

Dans un second temps, le débat permet de travailler les différentes compétences abordées au cours d'une séquence tels que les compétences linguistiques, socio-linguistiques et pragmatiques. Comme le souligne Kennedy Ruth: « [...] *debates also demand the development of oral communication skills, which are vital for success in most careers [...]. Debate involves not only determining what to say but how to say it* » (Kennedy, 2007, p. 189). C'est ici que se pose la question de savoir comment parvenir à transmettre son message. Les élèves doivent avoir les outils linguistiques nécessaires pour y parvenir ce qui sous-entend qu'un travail en amont a été fait en classe avant la mise en place du débat. Le lexique nouveau et indispensable a été introduit, la compétence phonologique a été sollicitée par le biais de diverses activités orales et les outils grammaticaux nécessaires ont été explicités (tels que la formulation des questions en anglais).

Pour finir, il va sans dire que débattre apprend aux élèves à développer leur esprit critique, à avoir de l'empathie envers les autres et à être ouvert d'esprit. Or, en tant qu'enseignant, il est de notre devoir de former de futurs citoyens responsables et indépendants. Au cours de leur scolarité, les élèves sont amenés à construire leur autonomie intellectuelle. Il s'agit là de la mission principale de l'école. C'est pour cette raison qu'il existe un parcours nommé parcours citoyen qui vise à développer l'esprit critique des élèves. En effet, organiser l'expression et la confrontation des points de vue constitue une démarche formatrice non négligeable. De plus, il est précisé dans le référentiel des compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (version consolidée au 07 septembre 2017), que les professeurs doivent « faire partager les valeurs de la République », ce qui correspond à la compétence n°1 : « Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres » (B.O. n°30 du 25 juillet 2013). Or, il se trouve que le débat est un outil qui permet de mobiliser cette première compétence.

En somme, animer un débat règlementé en classe de lycée répond aux attentes institutionnelles d'un cours de langue étrangère mais cela ne s'arrête pas là. Effectivement, apprendre aux élèves à débattre, à argumenter et à penser par eux-mêmes est la mission même de l'Ecole, comme le note Kennedy : « *Debate as an active instructional strategy enhances learning particularly in the areas of mastering the content as well as developing critical thinking skills, oral communication skills, and empathy* » (Kennedy, 2007, p.188).

### 2.3.1. Les compétences à mobiliser

Avant d'arriver à la réalisation de la tâche finale, un nombre de compétences doivent être mobilisées durant toute la séquence afin de donner aux élèves tous les outils dont ils auront besoin au moment du débat. Celles-ci doivent être mentionnées en amont sur la fiche de préparation du professeur. Néanmoins, les compétences étant dépendantes des séquences faites en classe, il est primordial de prendre en considération les sujets traités. Voici donc les sujets des tâches finales proposées à mes différentes classes :

	<b>Classe de Seconde</b>	<b>Classes de Première</b>
<b>Titre de la séquence</b>	<i>Look At Me</i>	<i>Artificial Intelligence</i>
<b>Axe</b>	<i>Self-representation and relationship to others</i>	<i>Scientific innovations and responsibility</i>
<b>Tâche finale</b>	<p><u><i>You are invited to a radio talk show about the dangers of selfies.</i></u></p> <p><i>You can be either:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>The anchorman</i></li> <li>- <i>A selfie addict</i></li> <li>- <i>A psychologist</i></li> <li>- <i>A literary critic</i></li> </ul>	<p><u><i>Participate in a debate about the place A.I has and will have in our lives.</i></u></p> <p><i>Choose your role:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>A journalist</i></li> <li>- <i>A member working for an A.I company</i></li> <li>- <i>A member of the US government who is worried about A.I</i></li> <li>- <i>A satisfied user if A.I</i></li> <li>- <i>An American woman who has 'designed' her baby</i></li> </ul>

Prenons en exemple la classe de seconde. D'un point de vue théorique, voici les compétences que les élèves seront amenés à maîtriser tout au long de la séquence.

Focalisons nous d'abord sur la compétence linguistique qui comprend le lexique, la phonologie et la grammaire. Elles sont toutes trois classées dans les compétences de communication langagières. Pour commencer par le lexique, les élèves devront être en mesure de réutiliser le vocabulaire vu tout au long de la séquence et en contexte. Il sera donc, par exemple, attendu des élèves de seconde qu'ils mobilisent le vocabulaire relatif à la beauté et à l'apparence physique, (des expressions idiomatiques seront vues comme « *look like a million dollars* », « *beauty is in the eye of the beholder* », « *don't judge a book by its cover* » ...), du selfie et de ces dangers. De plus, les élèves devront maîtriser un vocabulaire très spécifique lié au débat, notamment pour donner leur opinion, accord ou désaccord par le biais d'expressions telles que « *personnally, I believe, to my mind, for me, I agree, I don't think this is true ...* ». Par ailleurs, les élèves devront être familiarisés avec les *gap-fillers* qui leur permettront

d'avoir une conversation authentique et spontanée. Ils en auront besoin essentiellement lorsqu'ils voudront gagner du temps et ne pas laisser le silence s'installer mais aussi pour reformuler ou clarifier un propos et faire passer des émotions. Cela fait donc partie intégrante des stratégies de la langue orale. Pour ce qui est de la phonologie, au niveau supra-segmental, il sera pertinent de se focaliser sur le schéma intonatif des questions et des affirmations et sur le plan segmental, les élèves devront savoir prononcer correctement les différents morphèmes qui forment un mot. De plus, il pourrait être judicieux de mettre en place un travail sur les mots transparents. Bien entendu, il n'est pas attendu des élèves qu'ils visent un accent authentique mais un anglais intelligible et clair. Le CECRL précise qu'au niveau B1 : « la prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger et quelques fois perceptible et si des erreurs de prononciation proviennent occasionnellement » alors qu'au niveau B2 il est écrit que l'élève : « a acquis une prononciation et une intonation claires et naturelles » (Lallement, 2007, p.97). Enfin au niveau de la grammaire, il semblerait évident de faire un travail autour de la formulation des questions en anglais, les questions fermées (*yes-no questions*) et les questions ouvertes (*wh- questions*) puisque les élèves seront amenés à se questionner et à se répondre.

Cependant, la mise en place d'un débat fait également appel à d'autres compétences, qui ne sont pas uniquement d'ordre langagier, mais qui sont tout autant indispensables à son bon déroulement. Au niveau de la compétence pragmatiques, les élèves devront être capable de prendre part à un débat (ce qui sous-entend la maîtrise de beaucoup d'éléments), d'exprimer leur point de vue en anglais tout en respectant celui des autres, d'argumenter mais aussi de s'exprimer clairement : projeter sa voix et contrôler son débit de parole (Lallement, 2007, p. 51). D'autre part, en ce qui concerne la compétence socio-linguistique, il sera attendu des élèves qu'ils aient un registre de langue adapté au débat (c'est-à-dire un registre soutenu et formel) et donc, qu'il n'y ait pas de familiarité ni d'agressivité dans leurs propos (ibid).

De plus, la compétence culturelle doit être pleinement exploitée. Les élèves ont besoin d'un contexte culturel, ici anglo-saxon, pour réaliser leur tâche finale. Cette compétence a pour but de scénariser cette tâche et de l'inscrire dans une approche actionnelle qui est préconisée par le CECRL. Pour ce faire, j'ai prévu d'aborder avec mes élèves l'histoire du selfie, du portrait et de l'autoportrait à travers divers documents et d'étudier des extraits de deux romans de l'époque victorienne (*The Picture of Dorian Gray* et *The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde*).

Des compétences méthodologiques et organisationnelles seront aussi mobilisées puisque les élèves devront être capables de travailler individuellement mais aussi en groupes. Ils seront également amenés à savoir prendre des notes de façon efficace et structurée. Eric Tucker et Kelly Phipps sont deux auteurs qui ont participé à l'élaboration d'un manuel dédié à la pratique du débat en classe. Ils proposent une liste complète de tous les objectifs qui sont, selon eux, mobilisables. Voici ce qu'ils retiennent pour cette compétence :

***Organization and self-management of learning***

- *Demonstrate ability to manage time independently and effectively in order to complete a complex task.*

***Writing and note-taking***

- *Demonstrate ability to develop and utilize effective personal note-taking strategies.*

***Team work***

- *Demonstrate ability to work in teams.*
- *Demonstrate ability to participate in a group discussion to render a decision or complete a project. (Tucker & Phipps, s.d., p.9).*

Enfin, comme nous avons pu déjà le voir précédemment, le débat mobilise la compétence citoyenne dans la mesure où des questions d'ordre éthique et moral sont abordées. Durant un débat, la tolérance est de mise puisque les élèves doivent respecter la parole et la pensée d'autrui même s'ils ne partagent pas le même avis. C'est ce qui permet d'éviter les dérapages et les conflits qui ne mènent à rien d'instructif. Enfin, cela permet de développer l'esprit critique des élèves comme le démontre encore une fois Eric Tucker et Kelly Phipps :

***Critical thinking and argumentation***

- *Demonstrate ability to understand both sides of a controversial subject.*
- *Demonstrate ability to identify the logical reasoning in statements and arguments made by others.*
- *Demonstrate ability to use evidence (statistics, expert opinion, and/or historical precedent) to strengthen an argument.*
- *Demonstrate ability to use evidence to critique arguments made by others. (ibid).*

En fin de compte et pour synthétiser, les compétences propres au débat sont nombreuses et complexes, par conséquent, il semble important d'être capable d'identifier les difficultés qui sont susceptibles de poser problème lors de la mise en œuvre.

### 2.3.2. Les difficultés à anticiper et les solutions envisagées

La mise en place d'un débat en classe fait surgir plusieurs difficultés qui concernent aussi bien les élèves que le professeur lui-même. En effet, elles peuvent être à la fois

d'ordre émotionnelles, organisationnelles et langagières. Effectivement, il semble évident que ce type d'exercice éveille des craintes à différents niveaux chez les élèves. Le travail de l'enseignant consiste non seulement à gérer la mise en place du débat dans sa globalité mais aussi à proposer une remédiation aux difficultés rencontrées par les élèves.

Pour commencer, l'idée d'obstacle émotionnel est défendue par les auteurs Elisabeth Crosnier et Nicole Décuré qui qualifient la prise de parole en classe comme étant : « l'activité la plus anxieuse » (Crosnier & Décuré, 2008). C'est également ce que maintient Estelle Riquois : « En classe, la prise de parole est une mise en danger, elle expose celui qui parle et le soumet aux regards des participants, que ce soit les élèves ou l'enseignant » (Riquois, 2018, p.1). Les auteurs exposent le mal-être psycho-affectif de l'élève qui appréhende la prise de parole devant un public, la peur étant suscitée par les facteurs tels que la timidité, l'anxiété, la peur du jugement et le sentiment du ridicule. Le barrage émotionnel qui intervient naturellement au cours de cet exercice est vécu de manière individuelle et présente, par conséquent, différents degrés d'inhibition chez les élèves. Pour pallier à ce barrage émotionnel, il serait peut-être pertinent de laisser les élèves choisir leur groupe, ou leur partenaire lorsqu'il s'agit d'une activité en binôme, afin qu'ils se sentent à l'aise et en confiance avec leurs membres du groupe qu'ils connaissent bien. Enfin, on peut supposer qu'il n'est pas nécessaire de les faire passer à l'oral devant la classe lors des activités d'entraînement s'ils ne le souhaitent pas. Au contraire, il serait préférable de faire passer ces groupes, dans un premier temps, uniquement en présence de l'enseignant pour qu'ils commencent à s'habituer à ce que quelqu'un les écoute.

D'autre part, une autre difficulté mise en avant par le débat est la peur d'exprimer son opinion de façon publique. En effet, débattre signifie exprimer et défendre son point de vue personnel. Certains élèves, surtout les plus timides, peuvent le percevoir comme une atteinte à leur intimité, ainsi, ils ne souhaiteront pas partager leurs avis ce qui pourrait empêcher toute prise de parole de leur part. Effectivement, Maria-Alice Medioni soutient l'idée que « le débat en classe ne doit pas attenter à la sphère de l'intime » (Medioni, 2013 p.19). C'est la raison pour laquelle elle propose d'attribuer des rôles fictifs aux élèves permettant de libérer la parole. Il serait pertinent de tester deux possibilités : le professeur pourrait ainsi imposer des rôles aux élèves ou, dans le cas inverse, les élèves auraient la liberté de les choisir ce qui pourrait leur permettre de se sentir d'autant plus à l'aise. C'est pourquoi j'ai choisi de me focaliser sur cette technique connue sous le nom de *Role-play debate*. Elle donne l'avantage aux élèves de se désengager des propos tenus. De fait,



Alain Rabatel rappelle la différence qui existe entre le locuteur et l'énonciateur » : « Le locuteur est l'instance première qui produit matériellement les énoncés. C'est pourquoi la notion de locuteur peut être rapprochée de celle de voix » tandis que « l'énonciateur est l'instance qui se positionne par rapport aux objets du discours auxquels il réfère, et, ce faisant, qui les prend en charge » (Rabatel, 2010, p.370). Par ailleurs, puisque ces rôles sont fictifs ils s'inscrivent parfaitement dans le cadre d'une scénarisation nécessaire qui fait sens aux élèves et qui est préconisée par le CECRL.

Le débat requiert l'implication de chaque élève qui doit apprivoiser son rôle et définir un argumentaire. Bien que la préparation au débat soit plus ou moins individuelle, le débat en lui-même s'effectue soit en binôme ou en groupe. En effet, l'activité est centrée sur l'interaction entre les élèves. La question se pose donc quant à la formation des groupes. Le plus souvent, et ce de manière spontanée, les élèves forment leur groupe en fonction de leurs affinités. Néanmoins, la complicité au sein du groupe d'amis peut présenter des inconvénients à ne pas sous-estimer. Dans certains cas, et notamment pour la séance de l'évaluation, il peut arriver que les élèves soient tentés de rédiger le script de leur débat à l'avance ce qui ferait perdre alors toute la valeur et l'authenticité à l'activité. Celle-ci se retrouverait détournée et se transformerait en une récitation orchestrée. Pour éviter que cela n'arrive, il serait judicieux de former les groupes le jour-même. De cette façon, les élèves se verraient confrontés à un réel échange les obligeant à interagir. Enfin, on pourrait même envisager de leur faire tirer au sort les rôles le jour même mais dans ce cas-là il faudrait prévoir une séance de deux heures pour leur laisser le temps de faire un brouillon.

En plus de permettre le développement de compétences telles que l'anticipation, la compréhension et l'argumentation, le débat oblige les élèves à gérer le temps. Cette notion de gestion du temps peut se révéler particulièrement complexe. De ce fait, l'interaction se base sur la spontanéité des personnes prenant part au débat, et c'est justement ici que réside la difficulté comme le démontre Elisabeth Cronier et Nicole Décuré : « L'interaction orale est inéluctable : elle est dans l'instant puisqu'il faut comprendre tout de suite et répondre sur le champ et que les partenaires n'ont pas le temps de relire des phrases ni de peaufiner un texte ; ils/elles sont soumis.e.s à la pression du temps. Cette immédiateté, cette rapidité d'exécution, sans laquelle on se sent incompetent.e, sont à l'origine même des problèmes » (Cronier & Décuré, 2018). Ainsi, cela implique un travail permanent de la part de l'élève qui doit non seulement comprendre mais également

rebondir par sur ce qui a été dit. Pour leur faire prendre conscience de cette notion de temps, il serait possible d'utiliser un chronomètre en classe et de le projeter au tableau. Ainsi, cela donnerait du rythme aux activités et permettrait de mesurer le temps de parole des élèves. Cet outil pourrait même servir d'outil de différenciation. En effet, les élèves les plus à l'aise pourraient se voir accorder un temps de parole plus long.

A toutes les difficultés déjà présentes viennent encore s'ajouter celles liées à la pratique de la langue qui impliquent la maîtrise du vocabulaire, de la prononciation et de la grammaire. Effectivement, l'expression orale en interaction présuppose avant tout la prise en compte de la qualité de la langue et du contenu du message communiqué. Cette compétence linguistique sera particulièrement travaillée au cours des activités présentées dans la partie suivante.

### 3. Données : analyse, interprétation et retour critique

#### 3.1. Les activités proposées en amont

Diverses stratégies et activités de communication ont été mises en place afin de préparer les élèves à s'exercer à la production orale en interaction et à se sentir prêts pour la tâche finale du débat. Ces activités, toutes spécifiques, ont servi d'entraînements. Elles se présentaient sous forme de mini-tâches mais aussi de tâches intermédiaires. Voici donc les activités qui ont été mises en place avec mes premières concernant la séquence sur l'intelligence artificielle.

##### 3.1.1. Interview

Pendant cette séquence, j'ai proposé une activité d'interview. Après avoir fait une compréhension orale sur un robot nommé ELLIQ et destiné aux personnes âgées, les élèves étaient invités à faire une activité en binômes dont la consigne était : « *Would you buy ElliQ for your grandparents? Ask your neighbour, give your opinion and justify it* ». Voici les objectifs de l'activité :

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- <u>Linguistique</u> : utiliser des formules pour donner son opinion personnelle, argumenter en réutilisant le lexique vu en classe, poser des questions.</li><li>- <u>Pragmatique</u> : être capable de prendre la parole sans temps de préparation (spontanéité de l'échange).</li></ul>
------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Au niveau de la mise en œuvre, je n'ai pas accordé de temps de préparation aux élèves étant donné que je voulais me concentrer sur la spontanéité de l'échange et que le document en question venait d'être étudié. Les binômes se sont vite créés et j'ai projeté un chronomètre au tableau, les élèves avaient trois minutes pour échanger. Pendant ce temps-là, je passais dans les rangs et j'écoutais ce qu'ils avaient à se dire. Les élèves ont tous été capables de maîtriser la compétence linguistique. Même les élèves les plus faibles ont réussi à utiliser des structures, même si elles étaient assez répétitives : « *I think, for me, I don't think so* » et à poser des questions très basiques. L'activité en elle-même s'est bien déroulée dans son ensemble mais j'ai rencontré le problème suivant que je n'avais pas anticipé : certains binômes n'ont pas réussi à tenir les trois minutes et ont terminé avant les autres et se sont mis à bavarder en français. Pour remédier à cela, il aurait été peut-être judicieux de procéder autrement et de leur proposer de demander l'avis de plusieurs voisins ce qui leur aurait permis d'échanger pendant plus longtemps et éviter ainsi les bavardages en français.

### 3.1.2. Mise en voix d'un texte

Par la suite, j'ai suggéré une activité de mise en voix d'un texte aux élèves. A la suite du visionnage d'un extrait, du film *Gattaca*, intitulé « *Visit to the local geneticist* », j'ai sélectionné le script de l'extrait et j'ai proposé aux élèves de le rejouer et d'imaginer la suite. Ils devaient donc se mettre par groupes et ils avaient cinq minutes pour le faire.

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- <u>Phonologique</u> : travailler la prononciation, l'intonation, la portée de la voix et le débit de parole.</li><li>- <u>Linguistique</u> : réutilisation du vocabulaire en contexte.</li><li>- <u>Méthodologique</u> : travailler en groupe.</li><li>- <u>Pragmatique</u> : être capable d'improviser.</li></ul>
------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

J'ai remarqué que les élèves ont accordé une attention particulière à l'objectif phonologique étant donné qu'ils avaient un texte à disposition qui leur servait de point d'appui. Avec le recul, je pense qu'on aurait pu mener un travail plus approfondi concernant cet objectif en ajoutant, par exemple, des symboles phonétiques vu que mes élèves les connaissent car nous avons de nombreux rituels de début de séances basés sur la phonologie, on aurait également pu souligner les syllabes de mots accentués et les mots porteurs de sens ... Enfin, je me rends compte que durant cette activité j'ai laissé de côté un aspect important qui aurait dû être travaillé : l'expression du corps et du visage. En effet, de ce point de vue-là, les élèves sont restés très statiques pendant la lecture du texte mais ils ont été beaucoup plus expressifs pendant le moment d'improvisation certainement parce qu'ils ont été obligés de se détacher du texte. Il aurait été intéressant de les initier à la gestuelle du corps puisque le document était tout à fait adapté à cet objectif. En mettant uniquement concentrée sur la voix, j'ai omis de faire faire un travail sur le corps, les expressions du visage et des émotions alors tout cela était perceptible et finalement assez facile à imiter. A l'avenir, il serait intéressant de le mettre en place pour en mesurer les effets.

### 3.1.3. Mini-débats

Enfin, deux types de mini-débats ont été organisés en classe.

Le premier mini-débat a pris la forme d'une question controversée posée à un groupe composé de quatre élèves : « *Is it cruel to kick a robot dog?* ». Au sein du groupe, les élèves ont travaillé par deux, le premier binôme étant censé trouver des arguments pour, tandis que l'autre, des arguments contre. Les élèves disposaient de cinq minutes de préparation pour se

mettre d'accord, puis de cinq minutes de débat. Cette activité s'est donc déroulée en deux temps.

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Phonologique</u> : l'intonation des questions, la portée de la voix et le débit de parole.</li> <li>- <u>Linguistique</u> : réutilisation du vocabulaire en contexte.</li> <li>- <u>Méthodologique</u> : travailler en binôme, prendre des notes/ organiser son brouillon.</li> <li>- <u>Pragmatique</u> : être capable d'argumenter (pertinence des arguments).</li> <li>- <u>Socio-linguistique</u> : avoir un registre de langue adapté.</li> </ul>
------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

C'était la première fois que les élèves étaient invités à rédiger un petit brouillon et à se mettre d'accord sur leurs arguments. J'ai trouvé que durant ces cinq premières minutes, les différents binômes ont réussi à coopérer et à se mettre d'accord de façon très efficace. Encore une fois, le chronomètre a peu leur permettre de bien s'organiser. Néanmoins, j'ai remarqué que l'échange qui a suivi a davantage fait penser à une production orale de la part des binômes qu'à une réelle interaction orale. En effet, je me suis rendue compte qu'il manquait un élément dans ma consigne qui aurait pu enrichir cet échange et lui donner tout son sens. J'aurai pu penser à rajouter un enjeu comme celui de réussir à convaincre l'autre binôme et à le faire changer d'avis. En effet, les élèves n'ont pas cherché à débattre mais plutôt à exposer leurs idées en les justifiant quand même. Il se trouve qu'ici la consigne n'était pas complète et elle n'a pas amené les élèves à interagir et à se poser des questions.

Pour le deuxième type de mini-débat, j'ai distribué des cartes aux groupes de quatre élèves. Sur l'une d'entre elles apparaissait le sujet qu'ils devaient traiter : « *Is Artificial Intelligence dangerous?* ». Ensuite, les élèves devaient piocher une carte au hasard avec un point de vue imposé qu'ils avaient à défendre : « *strongly agree* », « *somewhat agree* », « *strongly disagree* » et « *somewhat disagree* ». Le temps de préparation à cet exercice était de quatre minutes pour la prise de notes personnelle et de quatre minutes de débat.

<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Phonologique</u> : l'intonation, la portée de la voix et le débit de parole.</li> <li>- <u>Linguistique</u> : réutilisation du vocabulaire en contexte, utilisation des formules pour donner son opinion, poser des questions.</li> <li>- <u>Pragmatique</u> : pertinence des arguments, utilisation de documents étudiés en classe.</li> <li>- <u>Méthodologique</u> : prendre des notes de façon autonome, organiser ses notes.</li> <li>- <u>Citoyen</u> : respecter la parole/pensée d'autrui, être à l'écoute.</li> </ul>
------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Les élèves avaient donc pour mission de défendre un point de vue imposé et de rester convainquant. Les deux temps de l'activité ont été chronométrés. Pendant la première partie, les élèves avaient le droit de feuilleter leur cahier pour se servir des documents étudiés en classe. Ils ont tous fait preuve de sérieux et de concentration car ils ne pouvaient pas compter sur quelqu'un d'autre pour faire ce travail de recherche d'arguments. Néanmoins, j'ai remarqué que certains élèves avaient des difficultés à organiser leurs prises de notes. Certains écrivaient des paragraphes au lieu de noter uniquement des mots-clés ou des idées ce qui fait qu'au moment du débat, ils étaient focalisés sur leur feuille et étaient presque incapables de s'en détacher. Pour remédier à ce problème, il aurait fallu prendre le temps de revoir la méthodologie de prises de notes. Malgré cette difficulté, j'ai pu constater que les élèves ont globalement su défendre leur point de vue et utiliser des exemples pertinents.

#### 3.1.4. Cartes heuristiques

Pour finir, et à deux séances de la tâche finale, j'ai demandé à mes élèves de réaliser une carte heuristique sur le débat par groupes de quatre. La consigne était : « *What is a debate for you ? What do you need to make an interesting and relevant debate?* ». Le but de cette activité était qu'ils définissent le terme et qu'ils pensent à tous les éléments et stratégies mobilisables durant un débat. Je voulais donc vérifier si les élèves étaient capables de lister toutes les compétences qu'on avait travaillées pendant les différentes activités mises en place au cours de la séquence. Il s'agissait donc de dresser un bilan des acquis des élèves et d'en faire un point et si besoin proposer des activités de remédiation. J'ai donc analysé trois cartes heuristiques réalisées par trois groupes d'élèves de la même classe de première ; le groupe A, B et C (cartes heuristiques en annexe p.38).

Voici l'analyse des résultats par compétence :

	<b>GROUPE A</b>	<b>GROUPE B</b>	<b>GROUPE C</b>
<b>Définition du terme</b>	Une définition a été proposée	Une définition a été proposée	Pas de définition
<b>Exemples de sujets</b>	« <i>Religious issues (Is there life after death?), political and daily issues</i> »	« <i>Presidential elections, Brexit 51% for and 49% against, abortion, development of A.I, veganism</i> »	« <i>global warming, women's rights, gay marriage, human rights</i> »
<b>Explicitation des différentes étapes présentes lors d'un débat</b>	L'introduction du thème, de la problématique, des participants et de leurs points de vue, puis la confrontation des différents arguments et une conclusion du débat		Pas d'explicitation

<b>Compétence linguistique</b>	« use good vocabulary, express your opinion, give your point of view, ask questions, be clear, have a good intonation, rhythm »		
<b>Communication non-verbale</b>	« eye-contact, facial expressions, stay straight »	« good body language, gestures when you speak, be present and involved »	« consider the power of eye-contact, pay attention to your posture, stare at your opponent »
<b>Compétence linguistique socio-et citoyenne</b>	« don't clash your partner, let everyone speak, listen, don't be violent, be eloquent »		
<b>Compétence pragmatique</b>	« convey a message, defend an idea, be convincing, be persuasive, relevant arguments and counter arguments »		
<b>Compétence méthodologique</b>	Absence d'éléments présentés		« be prepared, write some notes, imagine your opponent's arguments, make some anti-stress exercises »

Au vu des résultats, nous pouvons remarquer que les élèves ont globalement su identifier la majorité des compétences requises pour mener à bien un débat. Il se trouve que j'ai analysé trois cartes mentales mais elles reflètent ce qui a été fait par mes élèves dans les trois classes. Donc, cela démontre que les activités qui ont été menées en classe les ont aidées. Sur le plan théorique, les élèves ont saisi les enjeux du débat mais il serait intéressant de faire une comparaison avec la pratique, c'est-à-dire avec leurs performances lors de la tâche finale pour voir s'il y a adéquation entre la formulation théorique des enjeux et la pratique. Cette analyse sera proposée dans une autre sous-partie à venir.

### 3.2. La séance du débat

#### 3.2.1. Exercice de relaxation

Le jour de la séance du débat, j'ai décidé de consacrer les cinq premières minutes à un exercice de relaxation qui faisait office de *warm-up* comme le conseille de faire Eric Tucker and Phipps. Cet échauffement avait pour but de permettre aux élèves de se détendre avant une activité assez stressante pour eux qui est la prise de parole en langue étrangère devant la classe. La mise en place a été très facile puisqu'il suffit que les élèves se tiennent debout derrière leur chaise. Différents exercices ont permis de relâcher la tension présente dans le corps et sur le visage mais aussi d'échauffer les cordes vocales. Il est intéressant de noter qu'il

s'agit là d'une stratégie transférable que les élèves peuvent réutiliser avant chaque examen ou oral qui leur paraît stressant.

Voici les consignes qui ont été données en classe :

*Take several slow, deep breaths.*

*Open the jaw wide (as if yawning) to relax the jaw muscles.*

*Neck-rolls: Lean the head towards the left shoulder and slowly roll it forward toward the right shoulder.*

*Shoulder-rolls: Raise the shoulders up as high as they will go and then slowly roll them backwards.*

*Take deep breath and blow the air out through relaxed lips to relax the facial muscles. (Tucker & Phipps, s.d., p.49).*

Les élèves ont très bien réagi à cet exercice et ont su garder leur sérieux. En effet, j'ai noté que le silence s'est naturellement installé pendant l'exercice mais aussi après. Les élèves se sont rassis et ont attendu les consignes à venir, toujours dans le silence. Par conséquent, cet échauffement à apaiser le groupe-classe et a permis de commencer la séance de façon sereine et dans de bonnes conditions. En effet, aucun bavardage n'a été enregistré au cours de la séance. Ainsi, cette expérience laisse à penser qu'il serait judicieux de faire faire des exercices de relaxation avant chaque oral puisque cela permet de canaliser la classe. En règle générale, j'ai pu constater, lors de différentes activités menées à l'oral devant la classe, que mes élèves sont souvent dans un état d'excitation. Cela se traduit par des rires, des blagues et par un manque de concentration et de sérieux. Sachant que c'était la première fois que je mettais en place ce genre d'activité, j'ai remarqué une différence notable dans le comportement des élèves. Néanmoins, on peut se demander si ce n'était pas simplement un effet de surprise et d'étonnement. Comme c'était une première, les élèves ont pris cet exercice au sérieux. Par ailleurs, je pense qu'un autre critère a pu jouer favorablement sur les élèves ; j'ai moi-même pris part à cet échauffement. Ainsi, ils se ont sentis à l'aise et n'ont pas eu peur d'être ridicules. Toutefois, il faudrait pouvoir mettre en place cet exercice plusieurs fois en place pour en tirer des conclusions significatives.

### 3.2.2. Formation des groupes et mise en activité des élèves spectateurs

A la suite de ce *warm-up*, quelques minutes supplémentaires ont été nécessaires pour créer les groupes. En effet, jusqu'au jour du débat, les élèves n'avaient pas connaissance des membres de leurs groupes pour leur éviter de préparer un scénario en amont. Ainsi, un premier élève volontaire est venu au bureau pour piocher quatre cartes et dire à voix haute les prénoms des élèves sélectionnés pour former le premier groupe. Pendant ce temps-là, je notais les prénoms au tableau.



Ensuite, et une fois les groupes formés, les élèves se sont vus attribuer des mini-tâches à accomplir durant l'écoute des débats de leurs camarades. En effet, mon souci était de ne pas les laisser assister passivement aux débats. De cette sorte, chaque rangée d'élèves a reçu une feuille de travail avec différents critères à observer. Par exemple, une rangée devait se focaliser sur le temps de parole de chaque élève, une autre devait prendre en note les structures utilisées pour exprimer l'opinion, d'autres élèves avaient pour mission de se concentrer sur l'aspect pragmatique (« *body language, eye-contact, facial expressions* »...) et enfin, un autre groupe devait commenter la pertinence des arguments.

Voici un exemple de fiche qui a été distribuée à un groupe.

<u>NAMES</u>	<u>BODY LANGUAGE</u> (Is she/he feeling at ease? Is she/he using gestures?)	<u>EYE-CONTACT</u> (Is she/he reading her/his notes? Is she/he avoiding eye-contact?)	<u>FACIAL EXPRESSIONS</u> (Is she/he using emotions? Surprise, sadness, trust, smile ...)	<u>ANY COMMENTS?</u>
-Student A				
-Student B				
-Student C				
-Student D				
Nothing               Some visible efforts               Well-done               Perfect				

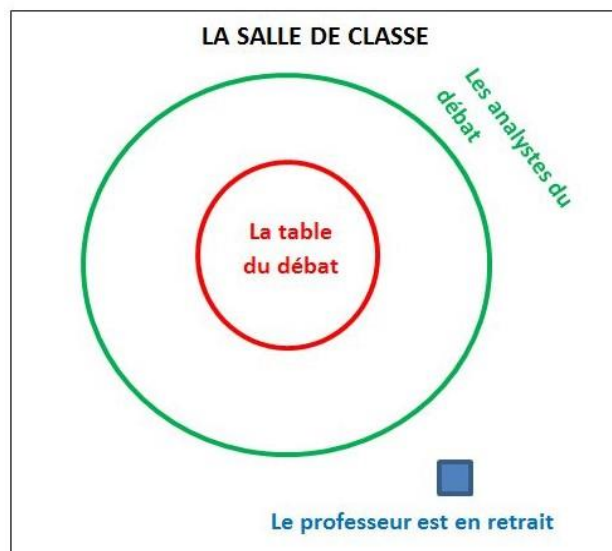
Il suffisait donc aux élèves de cocher la case qui leur paraissait adéquate. J'ai préféré utiliser un code couleur plutôt que de leur demander de prendre des notes car il est difficile d'écouter et d'écrire à la fois, surtout en cours de langue étrangère. Les élèves ne sont pas encore assez entraînés à prendre des notes. J'ai donc essayé de réduire au maximum l'écrit dans les différentes fiches. Cependant, ils étaient libres de rajouter des commentaires s'ils le souhaitaient dans la dernière case. Le point positif de cette activité est que tous les élèves spectateurs ne sont pas restés passifs face au débat. Ils savaient que leur feuille de travail serait ramassée à la fin. Ils se sont donc sentis impliqués et m'ont même demandé si je m'en servirai pour ma notation. Ainsi, ils ont tous rempli et rendu leur fiche à la fin du cours. Néanmoins, parcourir toutes ces fiches m'a pris beaucoup de temps mais d'un autre côté elles peuvent servir de point d'appui même s'il faut les utiliser de façon très prudente étant donné

que certains élèves risquent de bien évaluer leurs amis afin de ne pas les pénaliser. On ne peut donc pas s'y fier totalement.

En fin de compte, ce travail a permis de faire un compte rendu rapide après chaque débat. Les élèves pouvaient donc réagir à l'oral et donner leurs impressions. Encore une fois, cette activité avait pour but de mobiliser les élèves à l'oral, de les faire interagir après chaque débat et de leur faire prendre conscience des compétences mobilisées. J'ai pu remarquer que lorsque les élèves n'ont pas ces fiches de travail, ils n'écoutent pas leurs camarades et sont beaucoup moins attentifs ce qui fait que le compte rendu qui suit est très pauvre et sans grand intérêt.

### 3.2.3. Modification de l'espace-classe

Dans son étude, Estelle Riquois affirme que la gestion de l'espace par le professeur peut être une source de stress supplémentaire imposée aux élèves. En effet, selon elle, cela peut même être à « l'origine d'une réaction émotionnelle forte chez l'apprenant » (Riquois, 2018). Elle sous-entend donc que cela peut créer un blocage chez l'élève qui se traduirait par le refus de parler. Elle ajoute également que « la salle de classe se découpe en trois zones principales : l'espace de l'enseignant, l'espace des apprenants, puis la zone centrale partagée entre les apprenants et l'enseignant. La zone située devant le tableau apparaît comme étant la plus anxiogène car il s'agit de l'espace de l'enseignant et de l'évaluation. Une estrade et le bureau de l'enseignant la matérialisent parfois » (ibid). C'est la raison pour laquelle j'ai décidé de réorganiser l'espace de ma classe et de ne pas faire passer les élèves devant le tableau. De ce fait, j'ai installé une table dédiée aux élèves qui devaient débattre au centre de la classe. Les élèves étaient donc installés autour de cette table en cercle et se faisaient tous face. Ils avaient devant eux une petite pancarte qui indiquait le rôle qu'ils tenaient. Enfin, les élèves spectateurs étaient également assis en cercle tout autour de la table de discussion. Ainsi, les élèves étaient séparés en deux cercles, l'un où l'on parle et débat et l'autre où l'on écoute. Cette formation est connue sous le nom de cercle « samoan » dont voici un schéma :



Au niveau de l'espace-classe, il y avait donc un petit cercle qui se trouvait entouré par un grand cercle. Les élèves s'étaient donc appropriés tout l'espace et l'enseignant n'était plus au centre de l'attention. Ainsi, la gestion de l'espace est aussi un facteur à prendre en compte pour éviter les cours frontaux où le seul face-à-face qui existe est celui avec l'enseignant ce qui ne favorise pas la prise de parole en interaction entre les élèves. Toutefois, il aurait pu être judicieux de solliciter les élèves et leur demander leurs avis et ressentis quant à cette disposition.

### 3.3. Données récoltées en aval

#### 3.3.1. Enregistrement d'un débat

J'ai décidé d'enregistrer mes élèves au moment de la tâche finale (cf annexe p.43). Cet enregistrement me permet de savoir s'ils ont été capables de mobiliser toutes les compétences travaillées au cours de la séquence. D'après mon analyse, voici ce qu'il en ressort pour ce groupe de seconde :

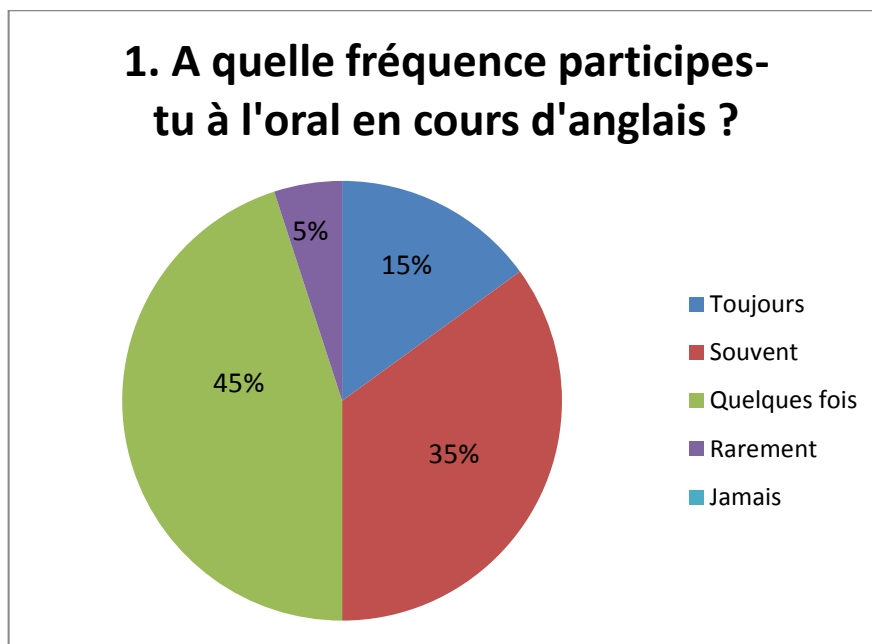
Rôles	<i>Journalist</i>	<i>Literary critic</i>	<i>Selfie addict</i>	<i>Psychologist</i>
Compétence culturelle	Sujet respecté et bien traité : « <i>BBC radio, selfies ...</i> ».	Sujet respecté et bien traité : références pertinentes quant aux deux romans étudiés en classe.	Sujet respecté : références aux réseaux sociaux mais un manque de contenu plus approfondi.	Manque de références culturelles pertinentes.
Compétence socio-linguistique	Registre de langue adapté.	Registre de langue adapté mais des abréviations familières utilisées : « <i>I'm gonna quote</i> ».	Registre de langue adapté.	Registre de langue adapté.
Compétence pragmatique	L'élève exprime son point de vue et argumente.	L'élève exprime son point de vue et argumente.	Point de vue exprimé et un début d'argumentation.	Point de vue qui n'est pas clairement exprimé et un manque d'argumentation.
Compétence linguistique	Vocabulaire riche, l'élève pose régulièrement des questions, la compétence phonologique reste à renforcer ( <i>radio, youth, death ...</i> )	Vocabulaire riche, l'élève pose des questions et l'accent est correct.	Vocabulaire correct (des répétitions sont notées), peu de questions sont posées. Prononciation compréhensible mais francisée (-th, -h, ...).	Vocabulaire correct mais beaucoup de répétitions, peu de questions sont posées. Prononciation compréhensible mais francisée.
Compétence méthodologique	Utilisation de notes personnelles à bon	Utilisation de notes personnelles à bon	Absence de notes mais l'élève semble	Absence de notes – l'élève ne semble

	escient. Bon travail d'équipe.	escient. Bon travail d'équipe.	s'être préparé. Bon travail d'équipe.	pas s'être préparé. Bon travail d'équipe.
Communication non-verbale	« <i>Eye-contact and facial expressions</i> » mais une certaine raideur dans le corps est perceptible, les élèves n'osent pas faire de gestes.			
Compétence citoyenne	Respect de la parole d'autrui/la pensée d'autrui, bonne écoute, absence de moqueries et d'agressivité.			

Au vu de cette analyse, il semblerait que certaines compétences ne soient pas encore complètement maîtrisées par les élèves. C'est notamment le cas pour la compétence culturelle, méthodologique et la compétence qui se rapporte à la communication non-verbale. Pour remédier à cela, il aurait peut-être été pertinent d'amener les élèves en salle informatique pour qu'ils puissent faire des recherches documentaires afin d'enrichir leurs productions orales et avoir des arguments pertinents. Il est arrivé que certains élèves se soient servis des documents étudiés en classe mais cela n'a pas été le cas de tout le monde. En ce qui concerne la compétence méthodologique, il aurait été bénéfique d'accorder plus de temps et d'aide méthodologique quant à l'organisation du brouillon qui a posé problème à certains élèves ce qui les a mis en difficulté au moment du débat. En effet, j'ai remarqué que quelques élèves n'ont pas su se détacher de leurs notes tandis que d'autres n'en n'avaient pas et manqué d'arguments. Il aurait fallu leur apprendre à se concentrer essentiellement sur des mots-clés, des idées, des exemples ou des données chiffrées pour qu'ils évitent de rédiger des paragraphes. Enfin, pour ce qui a trait à la communication non-verbale, il aurait été approprié de sensibiliser davantage les élèves à l'importance et à l'impact du langage corporel qui joue un rôle clé dans la communication. Pour cela, j'aurai pu mettre en place des activités spécialement centrées sur ces compétences telles que des « *Drama activities* », donc des activités théâtrales, suggérées par Valérie Mallard et Sylvie Douglade-Val (2013). Mais j'aurai également pu commencer par l'étude d'un article dédié à ce sujet comme par exemple l'article intitulé « *What does your body language say about you?* » publié par Lucy Jolin en août 2015 sur le site *The Guardian*. Cela aurait pu être un élément déclencheur de prise de conscience pour les élèves.

### 3.3.2. Questionnaire dédié aux élèves

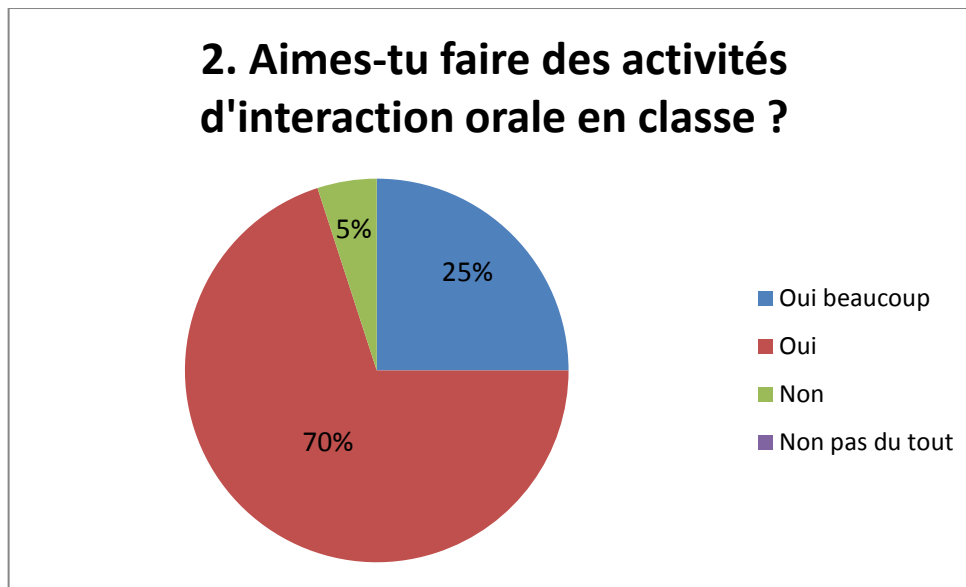
Pour finir, j'ai soumis un questionnaire à choix multiples à mes élèves de seconde à la fin de la séquence, c'est-à-dire après la réalisation de la tâche finale. Sur ma classe de 22 élèves, 20 ont pris le temps d'y répondre en ligne. Le but de ce questionnaire qui portait sur l'interaction orale était d'évaluer le taux de participation des élèves en classe, de mesurer le degré d'intérêt des élèves pour les activités d'interaction, de se rendre compte des modalités de travail qu'ils affectionnent et des activités qu'ils préfèrent et, enfin, de lister les difficultés auxquelles ils doivent faire face pour pouvoir proposer des pistes de remédiation par la suite.



**Figure 1 :** Résultats obtenus pour la première question.

La première question avait pour but de mesurer le taux de participation orale des élèves en cours d'anglais. Les élèves étaient ainsi amenés à s'auto-évaluer. Au vu des résultats, ils estiment être 15% à toujours participer, 35% à participer souvent, 45% à le faire quelque fois et enfin 5% reconnaissent participer rarement. Ainsi, on peut remarquer que très peu d'élèves participent rarement. Il s'agit donc d'une classe qui prend majoritairement et facilement la parole. Ces statistiques sont en adéquation avec mes observations. Il est vrai que la moitié des élèves participent d'eux-mêmes très régulièrement. J'ai donc très vite pris l'initiative d'aller chercher et interroger ceux qui participent quelques fois voire rarement. C'est bien ce que préconise de faire Souha R. Ezzedeen : « *Teachers should also stress the importance of everyone's contribution. They should not hesitate to call on the less talkative students and explore their reluctance in private* » (Ezzedeen, 2008, p.232). Ces élèves en question m'ont avoué qu'ils préfèrent être désignés par le professeur car ils ont du mal à prendre la parole

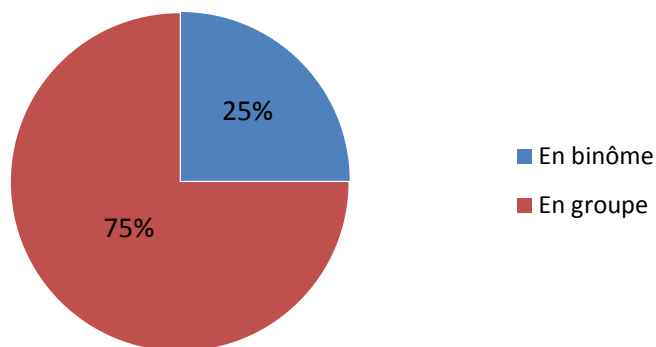
d'eux-mêmes. Lorsque je les désigne, ces élèves participent sans problème. Toutefois, il est vrai que ces élèves perdent en autonomie. Je me rends compte que j'aurai pu leur préparer une fiche d'objectifs personnalisés en leur suggérant de prendre la parole spontanément d'abord une fois puis deux fois au cours de la séance. Cela leur aurait permis de gagner en autonomie, de progresser à leur rythme et de prendre confiance en eux.



**Figure 2 :** Résultats obtenus pour la deuxième question.

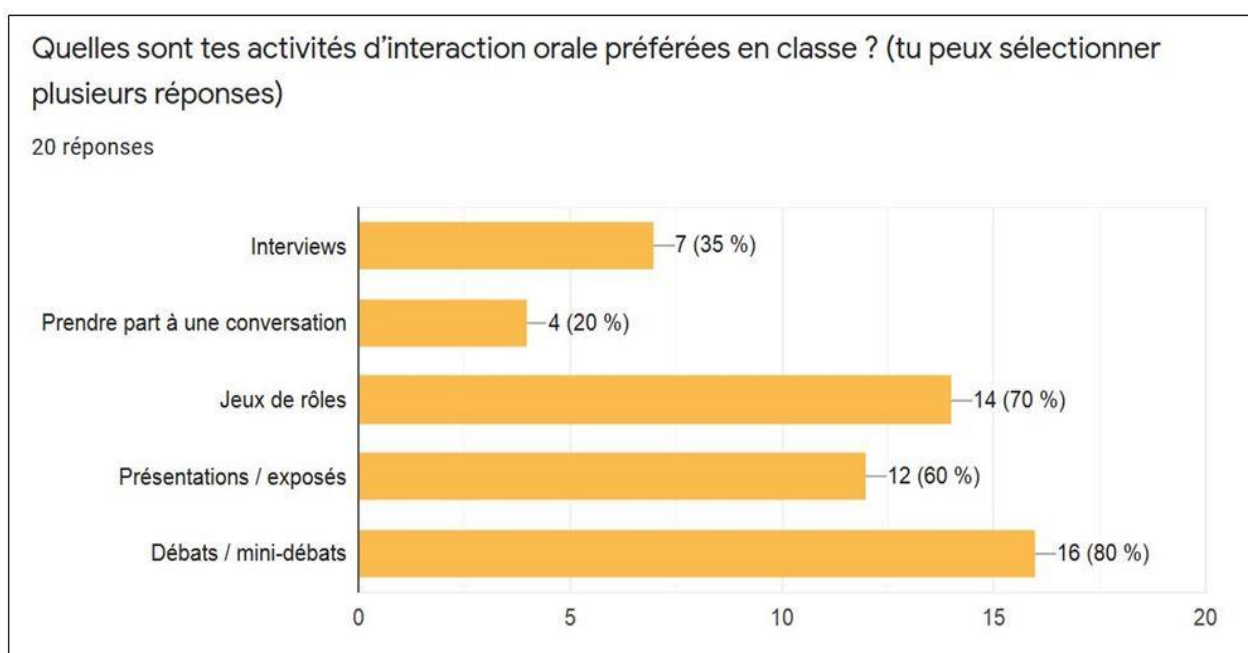
Pour la deuxième question, 25% d'élèves assurent beaucoup aimer faire des activités d'interaction orale en classe, 70% aiment les faire, et, sans surprise, 5% n'aiment pas en faire. Ainsi, une grande majorité de la classe (95%) apprécie les d'activités qui ont été menées jusque-là (interviews, activités d'improvisation, jeux de rôles, débats). Cela représente un grand succès et démontre que les élèves sont en demande. Ainsi, cela suppose que la mise en œuvre et la diversité des supports les motivent et leur plait.

### 3. Préfères-tu faire des activités d'interaction orale en binôme ou en groupe ?



**Figure 3 :** Résultats obtenus pour la troisième question.

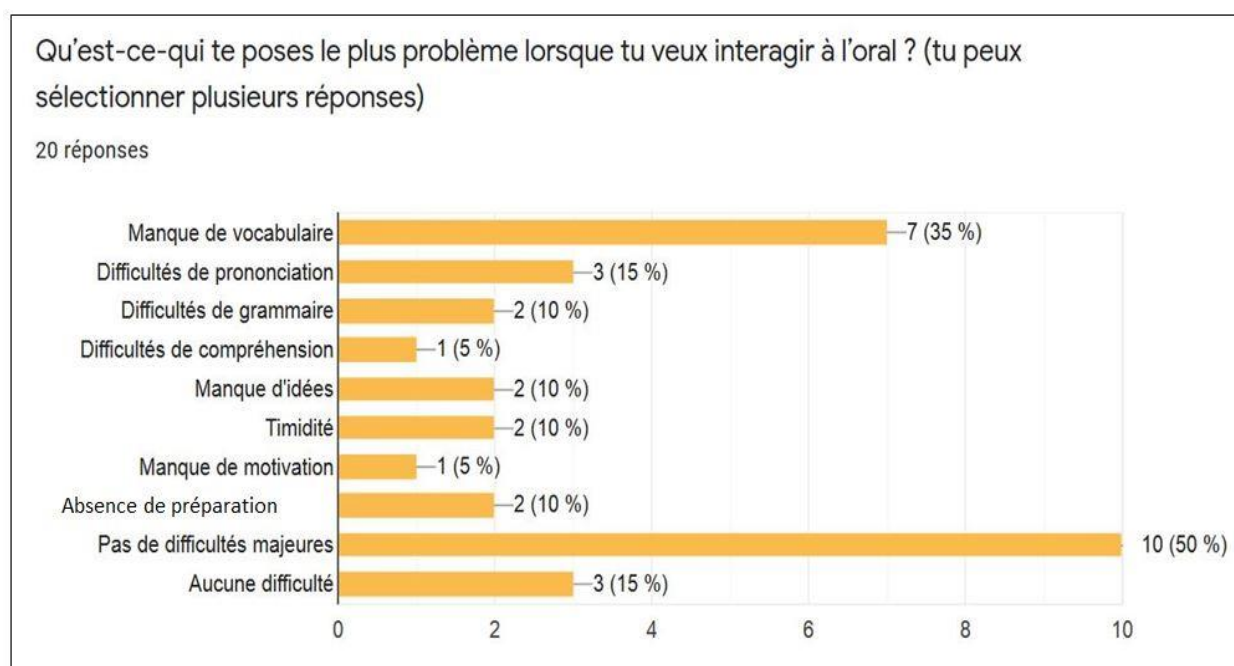
Les élèves ont ensuite été interrogés sur les modalités de travail. Il s'avère que 75% préfèrent faire des activités en groupe tandis que 25% ont choisi les activités en binôme. J'ai remarqué que de façon générale, les activités de groupe stimulent et motivent davantage les élèves. Cela révèle donc qu'ils préfèrent interagir à plusieurs plutôt qu'à deux. C'est donc un critère important à connaître. Cependant, on ne peut pas uniquement répondre aux préférences des élèves même si on peut les prendre en compte et faire davantage d'activité d'interaction orale en groupes qu'en binômes.



**Figure 4 :** Résultats obtenus pour la quatrième question.



A la quatrième question, je leur ai demandé de choisir leurs activités d'interaction orale préférées parmi les cinq proposées. Il faut savoir qu'elles ont toutes été régulièrement mises en œuvre au cours des différentes séquences abordées pendant l'année, aussi bien en tâches finales, qu'en tâches intermédiaires ou micro-tâches. A première vue, l'activité qui l'emporte est celle du débat puisque sur 20 élèves, 16 l'ont sélectionnée ce qui représente 80% de la classe. Ensuite, 70% apprécient les jeux de rôles, plus de la moitié des élèves (60%) prennent plaisir à faire des présentations et des exposés suivis de moments d'interaction, 35% aiment les activités d'interviews qui se font généralement en binômes et enfin 20% aiment prendre part à une conversation. En conclusion, l'activité d'interaction orale favorite des élèves reste le débat et le mini-débat, ce qui veut dire qu'ils l'apprécient aussi bien en tâche finale qu'en micro-tâches à faire en classe. Pour avoir davantage d'indices quant au succès de cette activité, il aurait été judicieux de proposer aux élèves un autre questionnaire centré sur le débat.



**Figure 5 :** Résultats obtenus pour la cinquième question.

Pour terminer, une liste de facteurs pouvant poser problème a été présentée aux élèves. Nous constatons qu'un bon pourcentage d'élèves n'éprouve pas de difficultés majeures (50%) alors que 15% sont capables d'affirmer qu'ils n'éprouvent aucune difficulté lorsqu'ils veulent interagir à l'oral. Malgré tout, le premier obstacle rencontré lors de la prise de parole en interaction est le manque de vocabulaire (35%), viennent ensuite les difficultés de prononciation pour 15% et s'en suivent ex-aequo (10%) les difficultés de grammaire, le

manque d'idées, la timidité et l'absence de temps de préparation. Enfin, 5% d'élèves reconnaissent ne pas être motivés et rencontrer des difficultés de compréhension. En conclusion, le bilan est tout de même positif puisque 65% d'élèves (soit 13 sur 22) ne ressentent pas de difficultés à interagir à l'oral. Néanmoins, au vu des réponses et des besoins ressentis, il serait pertinent de proposer des solutions de remédiation, notamment pour le vocabulaire, puisque cela semble être une des principales préoccupations. Il faut donc prendre en compte ce besoin. Ainsi, j'aurai pu proposer de faire des cartes heuristiques aux élèves avec le vocabulaire vu en classe qu'ils auraient pu ensuite compléter chez eux pour se l'approprier. Ou alors, il aurait été aussi possible de les entraîner à mobiliser des outils tels que la reformulation et proposer un travail sur les synonymes et antonymes pour enrichir le vocabulaire mais toujours en contexte. Par ailleurs, et pour aider les quelques élèves en difficulté, il serait tout autant envisageable d'avoir recours à la différenciation pédagogique et de proposer des stratégies d'étayage. Pour donner quelques exemples, il aurait pu être pertinent de les aider à rédiger leur brouillon ou tout du moins le ramasser pour qu'ils puissent avoir un retour personnalisé. J'aurai également pu songer à leur demander de rajouter des symboles phonétiques en utilisant des dictionnaires en ligne. Pour les élèves qui reconnaissent avoir des difficultés de grammaire, il aurait pu être possible de revoir les points grammaticaux qui posent toujours problème en proposant une autre approche, une nouvelle leçon et peut-être des exercices d'application. Pour les élèves en manque d'idées, j'aurai pu leur proposer un corpus de documents supplémentaires ou leur demander de faire des recherches personnelles à la maison et de venir me les présenter par la suite.

## 4. Conclusion

L'interaction orale est une des activités langagières essentielles à mobiliser surtout en cours de langues vivantes. De nature complexe puisqu'elle fait intervenir à la fois la compréhension orale et l'expression orale, elle pose souvent problème. Pour parvenir à faire communiquer les élèves dans la langue cible sans qu'ils soient tentés d'avoir recours au français, le professeur doit développer diverses stratégies et activités qui font sens aux élèves. Parmi celles-ci, il y en a une qui retient particulièrement mon attention : le débat. C'est la raison pour laquelle j'ai décidé de centrer mon étude sur les bienfaits et les limites du débat en classe de langue. En effet, organiser un débat réglementé en classe représente un défi pour le professeur étant donné que c'est une activité complexe qui demande beaucoup de préparation et d'anticipation. De nombreuses compétences doivent être mobilisées et travaillées en amont à travers différentes activités pour préparer au mieux les élèves à la tâche finale. Prendre part à un débat est également un défi pour ces derniers qui angoissent à l'idée de prendre la parole en public de façon spontanée.

Pour faire un bilan de ma pratique, j'ai pu constater que malgré ma préparation et l'anticipation des difficultés, certaines n'ont pas été identifiées tandis que d'autres continuent à me poser problème. En effet, j'ai immédiatement établi un lien entre le débat et l'interaction orale qui me paraissait évident. Néanmoins, on ne peut laisser de côté la part de production écrite qui existe, notamment la rédaction du brouillon, et sur laquelle j'aurai pu passer plus de temps et donner davantage de conseils méthodologiques. Il est vrai que les élèves les plus à l'aise n'ont pas eu besoin d'avoir recours à leurs notes lors de la tâche finale contrairement aux élèves les plus faibles. Pour aider ces derniers et en guise de différenciation pédagogique, j'aurai pu penser à ramasser leur brouillon en amont afin qu'ils puissent recevoir des conseils personnalisés et être aussi rassurés quant à leur travail. De plus, mettant beaucoup concentrée sur l'aspect linguistique, j'ai eu plus de difficulté à développer les compétences non-linguistiques des élèves alors que celles-ci sont tout autant indispensables. Pour remédier à cela, il aurait été judicieux d'inclure systématiquement cette compétence dans chaque activité faite en classe et donc de la faire apparaître de façon claire dans chaque consigne pour inviter les élèves à se l'approprier. Une autre possibilité qui aurait pu être envisagée est la mise en place d'activités spécifiquement liées au travail de la compétence non-linguistique. J'ai aussi pensé à une autre solution qui aurait pu être d'étudier un article sur l'importance du langage corporel dans la communication ce qui aurait permis aux élèves d'en saisir et d'en comprendre tous les enjeux. Enfin, la dernière difficulté qui persiste est la prise en compte des

différents profils d'élèves de la classe. En effet, j'ai réalisé qu'il faut accorder une importance particulière aux élèves à besoins, notamment les élèves timides et en difficulté. Il faut être en mesure de leur proposer des aides personnalisées. Pour cette raison, il aurait été pertinent de mener une enquête avant le débat afin de lister les difficultés personnelles qui subsistent. Or, j'ai soumis un questionnaire après la tâche finale ce qui ne m'a permis de mettre en place des pistes de remédiation. Pour finir, il aurait été intéressant de connaître l'avis des élèves quant au déroulé du débat et sa mise en place. En effet, plusieurs questions auraient permis de dresser un bilan comme : Avez-vous eu la sensation d'être bien préparés ? Les diverses activités en classe vous ont-elles aidées ? Vous êtes-vous sentis plus à l'aise pour prendre la parole dans la formation du cercle ? Auriez-vous préféré créer vos groupes vous-mêmes ? En fonction des résultats obtenus et à l'avenir, il pourrait être intéressant d'envisager d'autres mises en œuvre pour en mesurer les effets étant donné qu'il existe une multitude de possibilités. On pourrait, par exemple, laisser les élèves choisir leur groupe, proposer plusieurs sujets de débat, proposer aux élèves de faire des recherches documentaires en salle informatique, tester différentes configurations de l'espace-classe ...

## 5. Bibliographie

### 5.1. Ouvrages

Davis, K., Zorwick M., Roland J. & Wade M. (2016). *Using Debate in the Classroom, Encouraging Critical Thinking, Communication and Collaboration*. New-York: Routledge.

Douglade-Val, D. & Mallard V. (2013). *Drama Activities – l'enseignement de l'anglais par les techniques théâtrales*. CRDP de Lorraine.

Huart, R. (2010). *Nouvelle grammaire de l'anglais oral*. France : Editions Ophrys.

Lallement, B. & Pierret, N. (2007). *L'essentiel du CECR pour les langues*. Paris : Hachette.

Tucker, E. & Phipps, K. (s.d.). *Teaching Argumentation and Debate: an Educator's Activities Manuel*. Chicago: The National Association of Urban Debate Leagues.

Walsh, S. (2006). *Investigating Classroom Discourse*. London/New York: Routledge.

### 5.2. Textes officiels

Ministère de l'éducation nationale, B.O.E.N spécial du 22 janvier 2019.

Ministère de l'éducation nationale, B.O. n°30 du 25 juillet 2013.

### 5.3. Articles de revues scientifiques

Cronier, E. & Décuré, N. (2018). « Parler ou ne rien dire : La prise de parole en classe d'anglais Lansad », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 18 janvier 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3062> ; DOI : 10.4000/rdlc.3062

Ezzedeen, S. R. (2008). Facilitating class discussions around current and controversial issues. *College Teaching*, 56(4), 230-236.

Fasel Lauzon, V., Pochon-Berger, E. & Pekarek Doehler, S. (2008). « Le débat : dispositif d'enseignement ou forme interactive émergente ? », *Babylonia*, vol. 3, no. 8, 22-27.

Garcia-Debanc, C. & Delcambre, I. (2001). Enseigner l'oral ?. In: *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°24-25. Enseigner l'oral, sous la direction de Claudine Garcia-Debanc et Isabelle Delcambre, 3-21.

Gaussel, M. (2017). Je dis, tu parles, nous écoutons : apprendre avec l'oral. *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°117. Lyon : ENS de Lyon.

Goodwin, J. (2003). Students' perspectives on debate exercises in content area classes. *Communication Education*, 52(2), 157-163.

Kennedy, R. (2007). In-Class Debates: Fertile Ground for Active Learning and the Cultivation of Critical Thinking and Oral Communication Skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 183-190.

Laparra, M. (2008). « L'oral, un enseignement impossible ? », *Pratiques*, 137-138 | 117-134.

Médioni, M-A. (2013). « Le débat en classe de langue. Cinq alternatives à la 'mise à nu' », *Dialogue* n°149, 19 –22.

Pekarek Doehler, S. (2002): Situer l'acquisition des langues secondes dans les activités sociales. L'apport d'une perspective interactionniste. *Babylonia* 4(02), 24-29.

Riquois, E. (2018). « Faciliter la prise de parole en classe : supports, activités et gestion de l'espace », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [En ligne], Vol. 37 N°1 | 2018, mis en ligne le 29 janvier 2018, consulté le 23 avril 2020. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/5829> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/apliut.5829>

#### **5.4. Site internet**

Ministère de l'éducation nationale. *Eduscol*. Consulté sur <http://eduscol.education.fr>

#### **5.5. Mémoires et thèses**

Manoilov, P. (20018). *L'interaction orale entre pairs en classe d'anglais LV2 : analyse didactique et linguistique de la construction et du développement des compétences des apprenants*. Université Sorbonne-Nouvelle, Paris.

Rabatel, A. (2008). *Retour sur les relations entre locuteurs et énonciateurs. Des voix et des points de vue*. Luxembourg, Luxembourg.

#### **5.6. Vidéo en ligne**

Advance Consulting for Education. (2019, 3 janvier). *Using debates to teach English*. [Vidéo en ligne]. <https://www.youtube.com/watch?v=ljHhesCzH98>

## 6. Annexes

### 6.1. Cartes heuristiques réalisées par les élèves (classe de première)

#### GROUPE A

**Content ?**

- ① **Intro** = Presentation of the issue
- ② **Conversation** = Everyone speaks and explains his point of view
- ③ **Conclusion** = summary of the "for" and "against" <sup>view that wasn't</sup> ~~at~~ another point of ~~view~~ <sup>not</sup> evoked

**How ?**

- Several persons with different opinions
- let everyone speak and hear everybody
- No violence #no clash
- The same speaking time

**Definition**

A debate is a conversation between several persons about one subject. Everyone <sup>has</sup> have a personal opinion and defends it. Very often, there are two sides; some arguments "for" and some arguments "against"

**WHAT'S A DEBATE FOR YOU?**


**WHAT DO YOU NEED TO MAKE AN INTERESTING AND RELEVANT DEBATE?**

✓

- Strong in emotions
- Be straight
- Eye-contact
- Be confident
- (Rhythmic) intonation
- Be serious
- Be convincing
- Facial appearance

✗

- Speak slowly
- Speak down
- Be angry
- Be violent
- Disrespective
- To behave badly



**Why ?**

- To convey a message
- To defend an idea
- Try to convince / persuade
- Try to change things

**Examples**

- Debate between two politicians (presidential elections)
- "The milk before or after the cereals?"
- "Is there a life after the death?" (religious issue)

→ Religious issues  
→ political issues  
→ daily issues

**OR WHATEVER YOU WANT**

**DEBATE IS THE BEST WAY TO EXPRESS A POINT OF VIEW WITH ARGUMENT !!!**

## GROUPE B

Definition: 2 or more people who address a specific topic and give their points of view. These views oppose to one another and create a disagreement.  
A way to express opinions.

### HOW?

A debate consists of several arguments for and against the subject being treated. People share their views and others provide a counter argument.

### WHY?

- > to express ones opinion.
- > to fight for a cause.
- > to persuade
- > to denounce/promote.
- > to resolve problems.
- > to convey a message.
- > talk about taboo topics.

### WHO?

- ANYONE!
- > parents
  - > teachers
  - > men & women
  - > children
  - > teens
  - > professionals.
- > host  
↳ to present, ask questions and keep the debate going.

### WHAT'S A DEBATE FOR YOU?

### WHAT DO YOU NEED TO MAKE AN INTERESTING AND RELEVANT DEBATE?

### EXAMPLES

- > Presidential elections
- > BREXIT: 57% for, 49% against
- > abortion
- > development of A.I.
- > Veganism.



Debates are part of everyday life.  
They are a social interaction.  
They don't have to be organised and can be very open.

### CONTENT

In an organised debate, a host presents the topic as well as the guests. The host also briefly explains each guests point of view then throughout the debate he or she makes sure the debate lasts.

People then give their arguments and explain with examples and statistics/facts to support their argument/opinion.



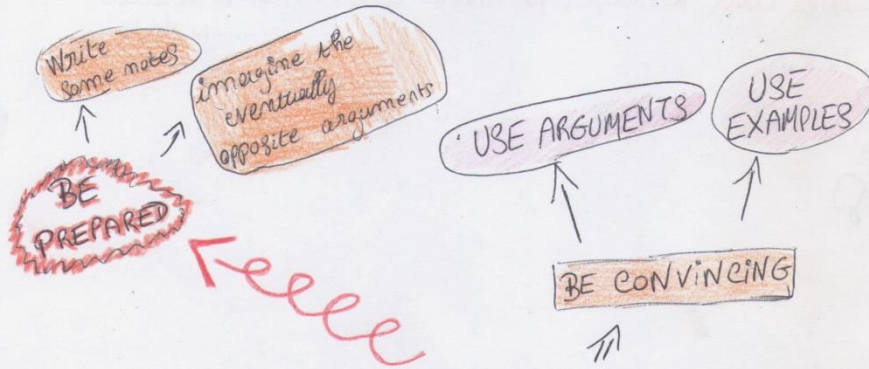
### COMMUNICATION SKILLS

- > confidence
- > patience
- > be clear
- > charismatic
- > calm
- > good vocabulary
- > to be present and involved
- > good body language and gestures when you speak.
- > persuasive

Mia x 2  
Romain  
Yonatan



# ⚠ Don't clash your partner

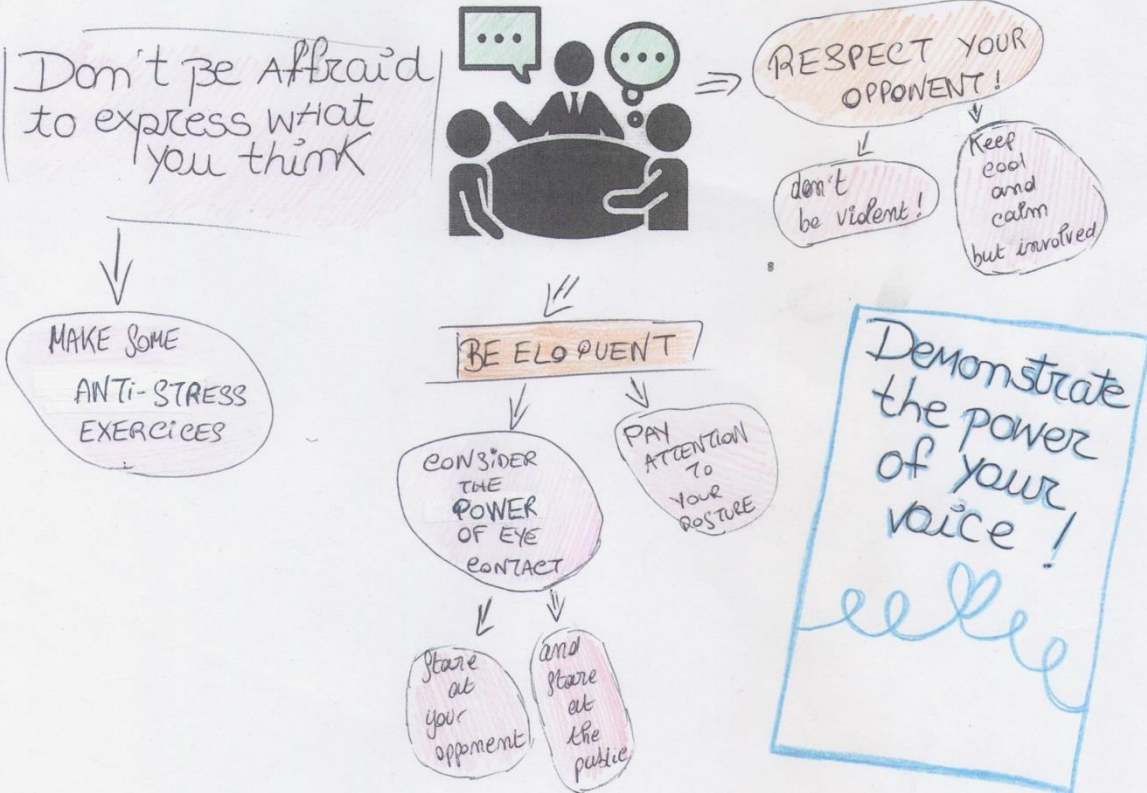


## EXAMPLES:

- global warming
- Women's rights
- gay marriage
- human rights

## WHAT'S A DEBATE FOR YOU?

## WHAT DO YOU NEED TO MAKE AN INTERESTING AND RELEVANT DEBATE?



## 6.2. Consignes des débats et grilles d'évaluation

CLASSE DE SECONDE

### FINAL PROJECT (unit 5: LOOK AT ME NOW!)

You are invited to a radio talk show about the dangers of selfies. Be ready to participate and to share your opinion!

**ACTION!**

You can be either:

- **The anchorman/woman:** Introduce the debate and all the participants. Select the basic info of the selfie-related deaths you decided to mention (where? when?) and the victims (personality, description ...). What happened?
- **A selfie addict:** Why are selfies so important to you? Can you live without it?
- **A psychologist:** Prepare arguments to defend your point of view and possible explanations on why people are so addicted to their self-image.
- **A literary critic:** Make references to the books (*The Picture of Dorian Gray* and *The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde*) and the fact that it's an old addiction.

	Niveau 1 (A1)	Niveau 2 (A2)	Niveau 3 (B1)	Vers B2
Réalisation de la tâche	<input type="checkbox"/> Peu de préparation. Interagit peu.	<input type="checkbox"/> La participation se limite à la lecture des notes. Un début de point de vue.	<input type="checkbox"/> Participation à partir des notes, quelques interventions spontanées. Donne son point de vue.	<input type="checkbox"/> Participation suffisante, de rares recours aux notes. Un point de vue pertinent.
Interaction	<input type="checkbox"/> Répond ou réagit difficilement. Lit ses notes.	<input type="checkbox"/> Ne prend pas l'initiative de la parole, mais répond simplement. Tente de se détacher de ses notes.	<input type="checkbox"/> Prend sa part dans l'échange, réagit. Peut vérifier ce qui est compris et reformuler. Se détache de ses notes.	<input type="checkbox"/> Argumente, cherche à convaincre, réagit avec vivacité, questionne et répond avec peu de recours à ses notes.
Prononciation / fluidité	<input type="checkbox"/> Débit haché, des hésitations. Prononciation proche du français.	<input type="checkbox"/> Prononciation compréhensible, mais francisée (-th, -h, diphtongues...).	<input type="checkbox"/> Quelques erreurs, prononciation acceptable.	<input type="checkbox"/> Prononciation correcte, intonation assez naturelle.
Recevabilité linguistique	<input type="checkbox"/> Langue très simple, beaucoup de calques du français.	<input type="checkbox"/> Des phrases simples mais compréhensibles, des erreurs élémentaires.	<input type="checkbox"/> Phrases correctes. Réutilisation du vocabulaire et des structures de l'unité.	<input type="checkbox"/> Bonne correction grammaticale, bon réemploi des structures de l'unité.
Contenus culturels	<input type="checkbox"/> Pas ou peu de références à une scientifique inspirante.	<input type="checkbox"/> Quelques références à ce qui a été vu dans l'unité.	<input type="checkbox"/> Utilise les connaissances de l'unité et justifie leur emploi.	<input type="checkbox"/> Plusieurs références à l'unité, des liens avec ses connaissances personnelles.

**FINAL PROJECT (unit 5: ARTIFICIAL INTELLIGENCE)**

**PARTICIPATE IN A DEBATE ABOUT THE PLACE A.I HAS AND WILL HAVE IN OUR LIVES.**

- **Student A:** You're a journalist and you want more information about A.I
- **Student B:** You work for an AI company and want to promote A.I
- **Student C:** You work for the US government and are worried about the potential risks of A.I
- **Student D:** You're a satisfied user of A.I
- **Student E:** You're an American woman and you've 'designed' your baby

	Niveau 1 (A1)	Niveau 2 (A2)	Niveau 3 (B1)	Niveau 4 (B1+-B2)	Vers B2+
<b>Réalisation de la tâche</b>	<input type="checkbox"/> Peu de participation à l'interaction.	<input type="checkbox"/> Participe simplement à l'interaction. Présentation simple.	<input type="checkbox"/> Participe à l'interaction. Présentation claire.	<input type="checkbox"/> Présentation claire et argumentée. S'appuie sur des exemples pertinents.	<input type="checkbox"/> Utilise l'humour, l'implicite. Langue fluide. Jeu d'acteur convaincant.
<b>Interaction orale</b>	<input type="checkbox"/> Répond et réagit difficilement.	<input type="checkbox"/> Répond de manière simple sans prendre l'initiative de la parole. Lit ses notes.	<input type="checkbox"/> Prend sa part à l'échange, réagit. Peut vérifier, reformuler les idées. Tente de se détacher de ses notes.	<input type="checkbox"/> Réagit avec vivacité et pertinence. Pose des questions. Notes consultées ponctuellement.	
<b>Prononciation / fluidité</b>	<input type="checkbox"/> Débit haché, prononciation francisée.	<input type="checkbox"/> Prononciation compréhensible mais francisée (-th, -h, diphongues...).	<input type="checkbox"/> Prononciation globalement correcte. Quelques erreurs ne gênant pas la compréhension.	<input type="checkbox"/> Prononciation correcte, intonation assez naturelle.	<input type="checkbox"/> Bonne intonation. Structures complexes. Expressions idiomatiques. S'auto-corrige.
<b>Recevabilité linguistique</b>	<input type="checkbox"/> Langue très simple, beaucoup de calques du français.	<input type="checkbox"/> Des phrases simples mais correctes, des erreurs élémentaires.	<input type="checkbox"/> Syntaxe correcte. Réutilisation du vocabulaire et des structures de l'unité.	<input type="checkbox"/> Peu d'erreurs, bon réemploi des structures de l'unité.	
<b>Contenus culturels</b>	<input type="checkbox"/> Pas ou peu de contenu culturel.	<input type="checkbox"/> Quelques références à ce qui a été vu dans l'unité.	<input type="checkbox"/> Exploitation cohérente des contenus culturels de l'unité.	<input type="checkbox"/> Des références à l'unité et à des connaissances personnelles.	

### 6.3. Enregistrement audio d'un débat : retranscription mot pour mot

CLASSE DE SECONDE => GROUPE 1

**Journalist:** Hello, welcome in the BBC radio. Today we talk about the dangers of selfies with a psychologist, an expert of *Dorian Gray* and a celebrity on social network. So, before we start, I must tell you a horrible news: a woman died while taking a selfie yesterday at the edge of a helicopter, so her name was Caroline and she was a singer and she was 25 years old, so I am really sorry for a family and her friends. And I want to tell you that selfies can cause death so we will debate about it. What do you think about selfies Amareh?

**Literary critic:** mm Ok, so I think selfies are from the past also. So, It means, like, I study the books of *Dorian Gray* and *Dr Jekyll and Mr Hyde* and so it shows that in the past is being, being a selfie-addict is a bad thing in a way and a good thing in another way. So it's a bad thing because, for example, Dorian Gray, he's self-obsessed about himself, and about his appearance when he discovered that he was handsome and everything, so, so I'm gonna quote a climax about, in the book, he said that: 'when I found out that I am growing old, I shall kill myself'. It means that it leads to suicide sometimes. And for example, Dr Jekyll and Mr Hyde, he's egocentric about his own personality so his personality is his bad personality and his good personality, which leads to, which it went out of control. And it's a good thing because it helps people I guess. That's all.

**Journalist:** Ok, and mm, you know that the average age of victims are, is 23 years old. So can you tell me the connection between Dorian and victims?

**Literary critic:** Dorian and victims?

**Journalist:** Yes, because maybe I think the connection between the two is the youth ...

**Literary critic:** the youth? Oh!

**Journalist:** the youth, because mm Dorian is a young person and the victims too. No?

**Literary:** I don't kind of understand your question.

**Journalist:** I mean the average age of victims is 23 years old so it's a, the victims are young and Dorian is young too so maybe the victims, in general, are young because mm they are more innocent and carefree.

**Literary critic:** Ok, I see what you're saying.

**Journalist:** So, do you agree?

**Literary critic:** Yea, I agree.

**Journalist:** So, mm, what, why Mr selfie addict, why are selfies so important to you?

**Selfie addict:** You need to know that selfie is a part of our modern culture. Most of the time, I take selfie and I post them onto social media to show to everyone what's I like the best and how I spend my time. For me, more I have like, more I feel good.

**Journalist:** Yes, but you know that there is an average of 43 deaths per year and selfies kill more than shark attacks. So, selfies are very dangerous, no?

**Selfie addict:** For me, when I take a selfie, there is a danger, and this danger, heu ... I like it.

**Journalist:** Ah, ok, and you, what do you think about selfies?

**Psychologist:** Bah euh, selfies can be good because people can feel, when they have a lot of likes, they might think that people like them. So they can feel good, good in their body but that can be bad because, we can take selfies in dangerous places to have more likes and it's why there is a lot of this.

**Journalist:** Ok, so ...

**Literary critic:** Yea, but it also, it's a bad thing because it infects other people.

**Psychologist:** What? ... I didn't understand.

**Literary critic:** if ... it's a bad thing because it influences other people which thinks that other people are better than them. Do you understand or not?

**Journalist:** yes!

**Psychologist:** Euh yes, I understand but no! heu Taking selfies, you can take selfies to feel good but there is a heu ... something you cannot past. Are you understanding me?

**Literary critic:** A little bit.

**Journalist:** Yes, but when you post selfies in Instagram, you are mm you are, you are perfect. You put the best shot.

**Selfie addict:** Yea!

**Psychologist:** It's like, he's making selfies to feel good.

**Selfie addict:** Yea, to show how I look the best.

**Journalist:** Yea!

**Literary critic:** But ...

**Journalist:** Yes, but other persons think euh you are better than them. So they become, I don't know, sad and depressive.

**Psychologist:** This type of person have to take selfies too. Maybe he, taking selfies make him feel good. So they can do the same thing to feel good.

**Journalist:** yes, I understand, maybe ... I don't know.

**Literary critic:** So I have a question for the selfie addict ...

**Journalist:** Yea!

**Literary critic:** Do you think that you inspire other people?

**Selfie addict:** Euh ... it depend. If they like my picture, yea, they can like what I did and follow me. But ... it's .... their choice.

**Journalist:** Yes, but if you take selfies and selfies are dangerous, you post dangerous shots, like at the edge of a helicopter.

**Selfie addict:** Yea, but you can take selfie, not dangerous selfie.

**Journalist:** Yes, not dangerous. Ok, do you want to say something else? No?

**Literary critic:** Everything's good.

**Journalist:** Ok, thank you and good bye!

#### 6.4. Questionnaire destiné aux élèves

1. A quelle fréquence participes-tu à l'oral en cours d'anglais ?

- Toujours
- Souvent
- Quelques fois
- Rarement
- Jamais

2. Aimes-tu faire des activités d'interaction orale en classe ?

- Oui beaucoup
- Oui
- Non
- Non pas du tout

3. Préfères-tu faire des activités d'interaction orale en binôme ou en groupe ?

- En binôme
- En groupe

4. Quelles sont tes activités préférées d'interaction orale en classe ? (tu peux sélectionner plusieurs réponses)

- Interviews
- Prendre part à une conversation
- Jeux de rôles
- Présentations / exposés
- Débats / mini-débats

5. Qu'est-ce qui te poses le plus problème lorsque tu veux interagir à l'oral ? (tu peux sélectionner plusieurs réponses)

- Manque de vocabulaire
- Difficultés de prononciation
- Difficultés de grammaire
- Difficultés de compréhension
- Manque d'idées
- Timidité
- Manque de motivation
- Absence de temps de préparation
- Pas de difficultés majeures
- Aucune difficulté