

# SOMMAIRE

<b>1- Introduction</b> .....	<b>1</b>
1-1 Histoire de langage .....	1
1-2 Le public accueilli dans le cadre des SEGPA .....	1
1-3 L'enseignant de SEGPA : ses missions .....	2
1-4 Présentation de ma démarche .....	3
<b>2- Problématique</b> .....	<b>4</b>
<b>3- Apports théoriques</b> .....	<b>5</b>
3-1 Les enjeux de la maîtrise de l'oral .....	5
3-1-1 Des enjeux sociaux .....	5
3-1-2 Des enjeux psychologiques .....	6
3-1-3 Des enjeux pédagogiques .....	8
3-2 Apprendre à parler .....	8
3-3 Eclairage historique : la place de l'oral à l'école .....	11
3-4 L'oral dans les programmes aujourd'hui .....	12
3-5 Conclusion .....	14
<b>4- Du côté des élèves</b> .....	<b>15</b>
<b>5- Un projet en SEGPA</b> .....	<b>18</b>
5-1 Le cadre .....	18
5-2 Fonctions et enjeux du projet .....	19
5-3 Descriptif de la situation .....	20
5-3-1 Elèves concernés .....	20
5-3-2 Réflexion d'équipe .....	21
5-3-3 Intégration des différents partenaires .....	22
5-3-4 Description des actions mises en œuvre .....	23
5-3-5 Critères d'évaluation et indicateurs de progrès .....	25
5-4 Analyse de la situation .....	26
5-4-1 Evolution et ajustements .....	26
5-4-2 Evaluation du projet .....	27
<b>6- Retour à la problématique</b> .....	<b>29</b>
<b>7- Conclusion</b> .....	<b>30</b>
7-1 Ouvertures sur ma pratique professionnelle .....	30
7-2 Synthèse .....	30
<b>8- Références</b>	
<b>9- Annexes</b>	

## 1-1 Histoire de langage

Le langage est un système structuré de signes oraux ou écrits qui permettent aux humains de communiquer entre eux. C'est une faculté spécifique à l'homme de pouvoir s'exprimer au moyen, notamment, d'une langue, système de communication propre à la communauté à laquelle il appartient. Chaque langue est le produit d'une histoire et a son identité, mais, toutes ont les mêmes objectifs : l'expression et la communication, et revêtent un caractère d'intentionnalité.

Il existe plusieurs théories sur l'apparition et l'évolution du langage chez l'homme : des théories anatomiques, biologiques ou culturelles. La seule certitude est que le langage articulé a suivi l'histoire sociale de l'homme, permettant la transmission des connaissances entre individus ou groupes.

L'enfant dès son plus jeune âge va se trouver confronté à l'apprentissage de cette langue, d'abord orale, qui va conditionner ses relations aux autres et au savoir.

Quel rôle l'école doit-elle et peut-elle jouer pour aider, soutenir cet apprentissage ? Comment l'enseignant doit-il s'y prendre ? Quel type de pédagogie mettre en œuvre ? Telles sont les questions qui ont jalonné mon parcours professionnel, s'agissant d'élèves de maternelle ou de primaire et aujourd'hui d'élèves de SEGPA\*.

## 1-2 Le public accueilli dans le cadre des SEGPA

Nous accueillons, dans les SEGPA, des élèves adolescents confrontés aux angoisses inhérentes à cette période de la vie de tout individu et aux mêmes questionnements sur leur devenir que tous les élèves accueillis dans les collèges. Mais, pour eux, viennent s'ajouter des difficultés personnelles qu'ils n'ont pu encore surmonter.

En effet, la circulaire n°96-167 du 20 juin 1996 nous dit que *"... les SEGPA accueillent des élèves présentant des difficultés graves et persistantes auxquelles n'ont pu remédier les actions de prévention, d'aide et d'allongement des cycles dont ils ont pu bénéficier..."*. Ce sont donc des jeunes qui entrent au collège avec un passé scolaire pesant et souvent un vécu d'échecs répétés.

A cela s'ajoute fréquemment des problèmes sociaux et/ou familiaux qui sont un frein à l'investissement de leur statut d'élève.

\* SEGPA : Sections d'Enseignement Général et Pré professionnel Adaptés

On constate par ailleurs que ces élèves ont un rapport à la loi disproportionné : très révoltés et en provocation permanente, ou au contraire, excessivement soumis.

Leur prise de parole malaisée provoque une incapacité à formuler même leurs revendications les plus simples, leurs pensées ou leurs questionnements.

La plupart d'entre eux ont conscience de leur situation d'échec dans le milieu scolaire et transposent cet échec dans leur vie quotidienne : ils ont une image d'eux-mêmes particulièrement dévalorisée et entretiennent une confusion importante dans leur rapport aux savoirs. Ils affirment souvent ne plus pouvoir progresser, dépassés par la somme de ce qu'ils *ne savent pas* et adoptent des attitudes de rejet ou de passivité à l'égard des situations d'apprentissage proposées. Il s'est fréquemment installé chez eux un manque de confiance dans l'institution scolaire.

Le BO du 26 février 2004 indique que le rôle fondamental de l'enseignant spécialisé auprès de ces élèves est de prévenir les difficultés d'apprentissage ou leur aggravation, en vue de favoriser la réussite scolaire . S'ensuivent un certain nombre de missions qui vont étayer la mise en place du travail de l'enseignant en ce sens.

### **1-3 L'enseignant de SEGPA : ses missions**

Les missions de l'enseignant spécialisé option F sont clairement définies dans le référentiel de compétences (arrêté du 25/04/1997) et la circulaire n°98-129 du 19/06/98 affirme quelques principes concernant les enseignements adaptés.

L'enseignant spécialisé tout en maîtrisant et respectant l'environnement réglementaire et institutionnel des élèves en difficulté et en faisant preuve d'une attitude réflexive, critique et formative devra notamment :

- comme tout enseignant, mettre en place des situations d'apprentissage concourant à l'acquisition des compétences par les élèves
- mettre en œuvre des stratégies d'enseignements ou d'aides adaptées aux difficultés repérées des élèves
- participer aux actions en faveur des élèves en difficulté ou handicapés
- construire, réaliser et évaluer des projets
- échanger, communiquer avec les familles, les partenaires dans et en dehors de l'école.

Si les missions sont claires, ma première impression lors de mon arrivée en SEGPA fut celle d'une tâche impossible à mettre en œuvre. Quelles capacités développer prioritairement avec mes

élèves ? Comment prendre en compte une si grande hétérogénéité de difficultés et de comportements ? Quels objectifs se fixer pour répondre à la fois aux impératifs de la loi et à la réalité de mon public ? Comment bâtir un projet de formation et un projet professionnel avec ces jeunes (très jeunes) élèves alors même qu'ils sont particulièrement vulnérables ?

Pour répondre à ces questions, il me fallait mener une réflexion personnelle mais aussi en interaction avec mes différents partenaires. Réflexion qui sera poursuivie très certainement tout au long des années que je passerai avec ces élèves.

Par ailleurs, rapidement, il émergea un souci pédagogique plus prégnant que les autres : la pauvreté de la communication orale de mes élèves était un frein dans tous les domaines d'apprentissage. Leurs compétences, en matière d'oral, sont caractérisées par une écoute fluctuante, une participation minimum aux activités nécessitant une prise de parole, un manque d'élaboration des phrases et de préparation des propos tenus, et une difficulté à prendre en compte le statut de l'interlocuteur. Il m'a donc semblé urgent de les évaluer et de mettre en œuvre une réelle politique de l'oral au sein des classes avec lesquelles je travaillais.

L'objectif de l'obtention du CFG, puis d'un diplôme de niveau V tous deux validés, entre autre, par des épreuves orales et la mise en place d'un projet personnel de formation où l'élève doit pouvoir exprimer ses difficultés, ses désirs et faire valoir ses compétences imposent de fait ce travail.

#### **1-4 Présentation de ma démarche**

Les constats faits, je présenterai les résultats de l'exploration bibliographique que j'ai menée sur les enjeux dont est porteur l'oral, la manière dont le langage se construit chez l'enfant, la place qui lui a été accordée dans le milieu scolaire au cours du temps et l'écho que son utilisation déclenche chez les élèves en difficulté. Je relaterai ensuite l'expérience que j'ai vécue au sein de classes de SEGPA, son analyse et ses prolongements.

## 2- Problématique

" [...] contrairement à ce que l'opinion publique croit, les individus faibles à l'oral sont plus déscolarisés que ceux qui ignorent l'écrit. En effet, les illettrés développent des conduites de fuite face à l'écrit et peuvent ainsi cacher leurs insuffisances. En revanche, à l'oral, le regard d'autrui les perce à jour. Les organismes de formation pour adultes connaissent bien ce phénomène surtout lors d'entretiens d'embauche où le sort de ceux qui subissent ce type d'oral est scellé souvent dès les premiers mots [...] " (1)

Ainsi, l'oral porteur de la communication et de la relation, qu'elle soit sociale, scolaire, professionnelle, est souvent considéré, à tort, comme plus facile que l'écrit dans notre société.

Dans le système scolaire, l'écrit est souvent survalorisé : la maîtrise d'une compétence s'accompagne de la trace écrite. Pour exemple, les évaluations d'entrée 6<sup>ème</sup> et CE2 ne comportent pas de situations d'oral, de même le Brevet National des Collèges ne comporte aucune épreuve orale. L'oral est considéré comme moins rigoureux que l'écrit, plus polymorphe donc plus difficile à évaluer, naturel donc sans nécessité d'apprentissage repéré et organisé, souvent élément d'incitation à la dispersion et à l'inattention des élèves.

Cependant il est le premier outil de communication de l'individu. De sa maîtrise dépendent la plupart de ses interactions avec son milieu.

Le questionnement qui sera le fondement de ma problématique est le suivant :

En quoi l'amélioration des compétences orales des élèves de SEGPA est-elle une condition pour une meilleure réussite dans leur cursus scolaire et professionnel, et comment leur faire percevoir les enjeux d'une meilleure maîtrise de ces compétences ?

(1) Francis VANOYE / Expression et communication / 1990.

### 3-1 Les enjeux de la maîtrise de l'oral

Les enjeux de la maîtrise de l'oral sont nombreux et leurs interactions complexes. Je tenterai, dans cette partie, de faire émerger quelques enjeux fondamentaux en lien avec la formation de l'élève.

#### 3-1-1 Des enjeux sociaux

Peut-on enseigner l'oral ? Et quel oral ? Pour quels effets ? Ces quelques questions liminaires ouvrent ainsi une fenêtre en terme de perspective sociologique dans l'approche de l'enseignement de l'oral.

Il s'avère que l'oral ne peut être réduit qu'à une affaire de compétences tant les marqueurs sociologiques sont puissants, déterminants même aurait pu dire P. BOURDIEU. C'est en effet à l'appui de la théorie structuraliste que cet auteur développera, dans les années 70, une critique acerbe du fonctionnement de l'institution scolaire. Elle est, à ses yeux, une véritable "machine" à reproduire les inégalités sociales. Statistiques à l'appui, il démontrera l'illusion du processus démocratique de l'école. Il dénoncera, par exemple, la pratique des cours magistraux, les professeurs utilisant, selon lui, un discours dont le registre de langue et les références culturelles témoignent de leur propre appartenance sociale. Un tel discours n'étant compréhensible qu'à des élèves ayant bénéficié d'une familiarisation antérieure à ces références. *"Toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique en tant qu'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel."* (2)

Selon BOURDIEU, chaque individu intègre inconsciemment des habitudes de comportement, de langage, de relation au monde. Cet ensemble constitue ce qu'il appelle "l'habitus". L'habitus guide notre façon d'être en fixant l'individu à une place déterminée.

Cette théorie a remporté un vif succès en son temps, mais BOURDIEU a essuyé par la suite un certain nombre de critiques, notamment autour de la question du déterminisme qui n'offrait aucun espoir de changement et ne laissait qu'une part réduite au potentiel de chacun.

Si la corrélation entre l'échec scolaire et les milieux défavorisés restent une réalité, particulièrement en SEGPA, l'enseignement de l'oral constitue, à mes yeux, un moyen non négligeable de résistance aux "déterminismes sociaux" développés par BOURDIEU. Pour cela l'enseignant devra avoir connaissance et conscience du "pouvoir symbolique" qu'il détient sur ses élèves, et, accepter une forme de prise de pouvoir par ceux-ci qui passe par un oral mieux maîtrisé.

(2) P. BOURDIEU, J.C. PASSERON / La reproduction / Editions de Minuit / 1970

Les situations pédagogiques valoriseront leurs savoirs pour permettre le progrès. L'accent sera mis sur la capacité propre des élèves à être acteurs de leurs apprentissages et par voie de conséquence de leur projet de vie sociale et professionnelle.

Si résister au déterminisme culturel me paraît l'enjeu majeur, d'un point de vue sociologique, de l'enseignement de l'oral auprès de nos élèves, d'autres enjeux ne sont pas à négliger : l'école étant le lieu de socialisation par excellence, c'est aussi et surtout par la langue orale qu'elle s'opère, favorisant la construction de sa relation à l'autre. Au regard des conflits quotidiens opposant les adolescents de la SEGPA, cet aspect prend une dimension primordiale.

Il est remarquable, par ailleurs, de voir à quel point nos élèves appartenant à une "culture à part", sont très peu en relation avec les autres élèves du collège. On peut imaginer alors qu'une meilleure maîtrise de la communication orale revêt une dimension inclusive, à condition toutefois qu'elle s'inscrive dans un réel projet institutionnel marqué par la volonté de ne pas stigmatiser ces élèves en difficulté.

### **3-1-2 Des enjeux psychologiques**

Pour aborder cette question il m'apparaît nécessaire de revenir un instant sur les caractéristiques des élèves de SEGPA, déjà présentées dans l'introduction. Dans leur grande majorité, ces jeunes ont un parcours scolaire chaotique, marqué par des échecs récurrents. Nombreux sont ceux qui connaissent des difficultés familiales majeures ayant parfois conduit à des décisions d'ordre judiciaire au titre de l'article 375 du code civil (protection de l'enfance en danger- assistance éducative) et/ou nécessitant des prises en charge spécifiques en marge de la scolarité.

Nombreux aussi sont les élèves de SEGPA issus d'un milieu défavorisé qui peut être porteur d'une certaine forme de handicap socioculturel. On constate qu'ils n'ont pas intégré les bases culturelles et linguistiques nécessaires à la réussite scolaire, ou que leur culture d'origine n'est pas en phase avec la culture dominante véhiculée par l'école.

On pourrait à partir de ce constat être conduit à rendre le milieu familial entièrement responsable de l'échec scolaire de leurs enfants. Mais les choses ne sont pas aussi simples et on peut se poser la question de savoir si la responsabilité de l'institution scolaire n'est pas elle aussi engagée dans le sens où elle n'a pas toujours su s'adapter à une population cumulant les situations de handicap.

Ce débat reste ouvert, mais je reviens à nos élèves de SEGPA tels qu'ils sont aujourd'hui : certains portant le poids d'une histoire familiale complexe qui pèse sur leur possibilité d'investissement scolaire, d'autres avec une envie de réussir mais des barrières de tous ordres qui leur semblent parfois infranchissables.... Cependant pour tous des ressources, des capacités et des

compétences insuffisamment exploitées. Pour tous également la "grande traversée" celle de l'adolescence.

"[...] beaucoup d'élèves (de SEGPA) ont conscience de leur échec et ont une image d'eux-mêmes très dévalorisées." précise la note de service n°98.129 du 19 juin 1998.

En pleine quête d'identité, ces élèves traversent leur adolescence de façon extraordinairement risquée car ils sont souvent privés de repères stables (famille / environnement) et/ou piégés par les échecs cumulés et la perte de confiance dans l'institution scolaire. Ils vont parfois jusqu'à développer des comportements de rejet massif, qui peuvent être violents, de toute situation d'apprentissage ou de toute contrainte institutionnelle pouvant conduire à une forme de marginalisation en fin de scolarité. D'autres se referment sur eux-mêmes et "décrochent" silencieusement, mais tout aussi sûrement.

Pour des élèves de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> SEGPA, l'enjeu de leur inscription dans un cursus scolaire, au-delà de la réussite immédiate, est celui de l'insertion socioprofessionnelle, qui, si elle n'est pas négociée positivement renforcera inmanquablement chez ces adolescents le sentiment d'échec personnel, de rejet du corps social, une impression "d'avoir été à l'école pour rien".

La note de service n°98.129 du 19 juin 1998 définit, en outre, le rôle de l'enseignant de SEGPA : "[...] Une des missions essentielles des enseignants, dès l'entrée en sixième, est de s'attacher à développer avec leurs élèves des relations de confiance fondées sur la connaissance de chacun. L'enjeu est bien que les élèves puissent [...] retrouver une image d'eux-mêmes positive...". L'enseignant a donc dans ce contexte, même si cela ne dépend pas que de lui, un rôle à jouer.

Ainsi, le collègue, y compris pour des élèves en fin de scolarité, demeure un terrain propice à influencer sur l'estime de soi. Elle se consolidera non plus seulement au regard des interactions entre élèves ou entre élèves et professeurs, mais aussi avec le monde extérieur par le biais de stages en entreprises par exemple.

Favorisez chez les élèves de SEGPA la maîtrise de la langue orale participe à mon sens de ce processus et constitue un enjeu majeur pour leur équilibre psychologique :

" L'oral joue un rôle d'autant plus important qu'il intervient de manière à la fois plus subreptice et plus constante, et donc moins contrôlable que l'écrit, dans la constitution de l'image de soi et dans le développement de la relation à autrui." (3)

(3) E. ROULET dans Paroles étouffées, paroles libérées sous la direction de M. WIRTHNER, D. MARTIN, P. PERRENOUD / Delachaux et Niestlé / 1991

### **3-1-3 Des enjeux pédagogiques**

La moitié, au moins, du temps scolaire se passe en échanges verbaux. On peut donc imaginer, raisonnablement, qu'une grande partie des apprentissages réalisés par les élèves se joue durant ces échanges (avec les enseignants ou les pairs). Ils s'effectuent dans toutes les disciplines et à tout moment de l'apprentissage : une réponse, une explication, une réaction participent de l'évaluation du niveau de compréhension des interlocuteurs et permet de faire évoluer un projet quel qu'il soit. Les dialogues de tous ordres vont, petit à petit, aider à la construction des savoirs et des savoir-faire. Ils constituent l'ordinaire de la vie d'une classe. Le développement des compétences langagières des élèves sera le moyen d'affiner, d'acquérir des compétences disciplinaires diverses. Au-delà, c'est la notion de réussite scolaire qui entre en jeu. L'élève apprend, progresse, évolue et va pouvoir s'investir dans un cursus qui lui permettra l'accès à une formation professionnelle qualifiante et choisie.

Si l'oral est un apprentissage au service des autres et peut être la préoccupation de l'ensemble des partenaires éducatifs, on peut néanmoins concevoir qu'il sera un objet d'étude et de pratiques orientées vers sa maîtrise plus poussée dans le domaine du français. Comme pour l'écrit, la recherche des fonctionnements réguliers de la langue, l'enrichissement du lexique et l'utilisation d'outils clairement repérés d'évaluation des progrès devront graduellement libérer l'élève des contraintes d'expression. L'accès à la fonction cognitive du langage sera alors facilité et l'oral deviendra un instrument d'investigation, de représentation de la réalité, et d'anticipation des événements.

### **3- 2 Apprendre à parler**

Si le langage est une capacité de l'espèce humaine à communiquer, il nécessite un certain nombre de codes communs dont la langue n'est pas le seul élément. Cependant la langue est un outil privilégié et la maîtrise de son apprentissage a intéressé de nombreux chercheurs.

L'acquisition du langage revêt différents aspects :

- **Un aspect organique et neurologique** : l'apprentissage d'une langue met en jeu des centres nerveux génétiquement déterminés ainsi que les appareils auditif et phonatoire, qui, s'ils sont lésés ou détruits vont empêcher ou réduire la capacité de parler de l'individu.
- **Un aspect linguistique** : pour parler, il faut maîtriser une double articulation, celle des sons élémentaires (ou phonèmes) en mots et celle des mots en phrases.
- **Un aspect symbolique** : l'appropriation d'un système de signes arbitraires, conventionnels, sans rapport de nécessité avec ce qu'ils représentent. Plus le niveau d'interprétation

symbolique d'un individu est riche, plus l'interprétation d'une communication orale sera aisée pour lui.

- **Un aspect cognitif** : une capacité à faire le lien entre le réel, la pensée et le langage.

Si ces quatre aspects sont aujourd'hui admis par tous, les théories de l'apprentissage de la langue ont évolué au cours du temps.

SAINT AUGUSTIN avait une théorie simple, qualifiée plus tard d'"associationnisme empirique", qui affirme qu'il suffit de nommer les choses à l'enfant et de les lui répéter suffisamment souvent. Il imite l'exemple donné par le "modèle" et est encouragé après la réalisation d'une performance correcte. Ce précepte insiste davantage sur les mots que sur la grammaire et fait l'impasse sur les possibilités combinatoires de la syntaxe qui permettent à l'enfant de construire des phrases qu'il n'a pas entendues auparavant.

Dans les années 70, CHOMSKY, propose une théorie du "nativisme" ou de "l'innéisme" qui prétend qu'aucune connaissance non linguistique préliminaire, pas plus qu'une relation particulière avec le locuteur ne sont requises pour la mise en place du langage. L'enfant a seulement besoin d'un contact, même fragmentaire, à une langue pour se l'approprier. Selon lui, la structure du langage dépend d'un dispositif d'acquisition du langage (LAD) qui a pour base une grammaire universelle ou "structure linguistique profonde" dont les humains disposent d'une manière innée et sans apprentissage. Ce postulat a renforcé l'idée qu'il était inutile de travailler l'oral à l'école.

D'autres hypothèses sont développées. PIAGET, dans sa théorie constructiviste, nous dit que le langage de l'enfant passe d'abord par un stade intériorisé puis évolue vers un stade socialisé. Pour l'école VYGOTSKY, à l'inverse, le langage est d'abord social puis intériorisé : son développement est lié au contexte social et les apprentissages sont réalisés grâce aux interactions avec autrui.

Cependant la théorie qui a particulièrement retenu mon attention est celle de BRUNER. Pour lui, l'objectif de la maîtrise de la langue est de *"la mettre au service d'une fin propre au sujet : faire quelque chose avec des mots dans le monde réel, quelque chose qui ait un sens"*. L'individu pour devenir un *"locuteur de sa langue"* doit maîtriser la syntaxe, la sémantique et la pragmatique, ces trois facettes étant, en toute logique, interdépendantes. BRUNER adhère en partie à la pensée de CHOMSKY qui suppose que l'homme possède un ensemble de capacités uniques le prédisposant à apprendre le langage. Il rejoint aussi VYGOTSKY quand il annonce que l'acquisition du langage commence avant que l'enfant ne prononce sa première parole, lorsqu'il apprend à établir des rapports de liaison et de sens et manifeste ses intentions par la

communication. Il affirme que ce dispositif d'acquisition du langage chez le petit enfant ne pourrait fonctionner sans un adulte qui entre en relation avec lui dans un scénario transactionnel.

Lors de ses travaux de recherche il s'aperçoit, en outre, que l'enfant lors de son apprentissage va mettre en place une systématisation de ses acquis en s'employant à manipuler de toutes les manières un ensemble d'éléments limités pour étendre le champ de ses possibilités. Il constate aussi sa capacité d'abstraction, même très jeune, et signale que la langue sert à amplifier, spécifier ou élargir des distinctions que l'enfant connaît déjà dans son univers.

BRUNER va montrer que l'importance de l'interaction langagière avec la mère (ou d'autres adultes référents) est primordiale dans l'élaboration de la langue pour un jeune enfant. Il pense qu'elle requiert des cadres ou des scénarios routiniers et familiers qui lui permettront de comprendre ce qui se passe en respectant ses possibilités de traitement de l'information. Petit à petit, elle va fournir le moyen d'accéder au mode conventionnel et de transformer ces scénarios en des actes langagiers flexibles et adaptables. Le "maître" dans ce genre de système, nous dit-il, doit avoir une devise : *"Là où précédemment il y avait un spectateur, qu'il y ait maintenant un participant"*.

L'élaboration du langage est extrêmement sensible au contexte. La disponibilité de l'interlocuteur, l'attention qu'il porte au progrès de l'enfant, la richesse des situations qu'il propose, sources de référence, vont, progressivement, aider à la construction du langage parlé. Il ne faut pas oublier non plus que le fait d'apprendre à parler ne se résume pas à simplement apprendre une langue. Il faut aussi apprendre sa culture et la manière de faire des choses par le langage dans cette culture.

Pour conclure cette partie, je citerai une dernière fois BRUNER : *"Le langage, quel qu'il soit, est un moyen systématique de communiquer avec autrui, d'affecter son comportement, mais aussi le nôtre, de partager l'attention et de créer des réalités auxquelles nous adhérons ensuite, exactement comme nous adhérons aux «faits» de la nature."* (4)

De nombreux chercheurs, soutenant chacun sa ligne théorique, ont mis en évidence la complexité des processus à l'œuvre en matière d'apprentissage du langage. Fait de « nature », fait de « culture »...ces deux aspects sont intimement liés.

En tout état de cause, les fonctions du langage sont multiples. Pour ce qui concerne plus particulièrement mon sujet d'étude - la maîtrise de l'oral comme condition d'une meilleure réussite du cursus scolaire et professionnel pour l'élève de SEGPA- c'est le concept « d'éducabilité cognitive » développé par VYGOTSKY qui retient toute mon attention. Il sous-tendra mon action sur le terrain. En effet, l'idée que je me fais de l'enseignement entre fortement en résonance avec

(4) J. BRUNER / Comment les enfants apprennent à parler / RETZ / 1983 traduit en français en 1987

cette approche, dans le sens où il est fait large place au potentiel de l'élève, à ses ressources propres.

Les élèves de SEGPA vivent, majoritairement, un fort sentiment d'échec lié, entre autres, à un milieu familial peu porteur et à un renoncement face aux apprentissages scolaires.

Pour leur permettre de devenir acteur de leur propre changement, le maître développera son action pédagogique non pas à partir de leurs « défaillances » mais bel et bien à partir de **leurs compétences**.

### **3-3 Eclairage historique : la place de l'oral à l'école**

Si l'on étudie les instructions officielles de 1887 à 1945 les priorités de l'enseignement sont "lire, écrire, compter". Le but est de former le travailleur et le citoyen de demain. Le rôle de l'oral est essentiellement limité à une fonction d'aide pour faire passer les autres disciplines et d'écrit oralisé grâce à des exercices de reproduction. L'oral est normatif avec le maître pour modèle : l'élève découvre et restitue ce qu'on lui impose, on limite les types de "parler" qu'on lui présente et la parole est magistrale.

En 1945 le projet de réforme LANGEVIN-WALLON (5) introduit le mot "communiquer" dans les priorités de l'enseignement. Pour eux, l'oral doit être au cœur de l'apprentissage. Ils proposent de lui laisser une vraie place dans les apprentissages scolaires et de faire découvrir aux élèves différents types d'oraux tout en procédant à l'analyse du fonctionnement de la langue orale. Les partenaires de l'oral seraient le maître avec ses élèves mais aussi les élèves entre eux, les élèves avec les adultes extérieurs à l'école. Le "parler" enseigné doit être le parler de tous. Mais, les propositions de ce projet ne furent pas prises en compte dans les nouvelles instructions officielles.

En 1959, la réforme BERTHOIN prolonge la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans et met en place les collèges d'enseignement secondaire. L'école élémentaire ne marque plus la fin de la scolarité obligatoire et elle se doit de mettre en place un enseignement qui lui est spécifique notamment en privilégiant l'oral comme "premier outil de communication" et l'introduction de niveaux de langue, sans porter de jugement de valeur. Le "parler" est polymorphe et tient compte de multiples facteurs.

Il faudra cependant attendre les instructions officielles de 1972, leur volonté d'assurer les progrès de tous et l'évolution des mentalités pour que l'oral soit valorisé et motivé. Tous les acteurs de la formation de l'élève sont les partenaires de l'oral. Le "parler" se doit d'être dans un

(5) Rapport LANGEVIN-WALLON, 1945.

style correct, proche du langage élaboré de l'adulte.

En 1980, les priorités de l'école sont toujours "lire, écrire, compter" mais le but de la formation a évolué : elle doit permettre l'épanouissement de l'élève et lui donner des points de repère. Les activités proposées aux élèves en matière d'oral restent compartimentées et l'enseignement assez normatif. Cependant le "parler" doit être une expression claire, aisée et correcte de la langue.

Si les priorités fondamentales de l'école restent les mêmes, entre 1985 et 1995 l'oral y prend de plus en plus de place. Il est officiellement l'égal de l'écrit dans l'apprentissage du français et, considéré comme premier, il conditionne les autres apprentissages. On lui reconnaît une spécificité même s'il est articulé avec l'écrit. L'école propose des situations d'oral variées et incite l'élève à réfléchir sur le fonctionnement de la langue. L'enseignant est le médiateur qui peut proposer des solutions, des outils mais qui doit surtout valoriser les apports des élèves. On leur demande d'expérimenter un "parler" simple, correct et compréhensible par tous, donc soumis à variations. Le but est alors de permettre aux élèves d'accéder à la pleine citoyenneté, à l'approfondissement de ses savoirs, à l'acquisition de références communes et à la réussite individuelle.

Nous constatons qu'en un siècle l'enfant sujet de son apprentissage en est devenu l'acteur, que l'école s'est orientée vers la formation d'un élève capable de réflexion et toujours en évolution. L'oral a progressé dans le même sens : de fonctionnel et éloigné des préoccupations des élèves, il est devenu compétence transversale indispensable à la construction des savoirs, nécessaire à la socialisation et à plus long terme à la réussite professionnelle.

### **3-4 L'oral dans les programmes aujourd'hui**

Les difficultés rencontrées par nos élèves de SEGPA, la nécessité d'adapter les situations pédagogiques à leur niveau de compétence parallèlement à leur statut d'élève de collège, impliquent que nous nous intéressions à la fois aux programmes de l'école élémentaire et à ceux du collège.

Les nouveaux programmes accordent une place conséquente à l'oral. Voici quelques extraits significatifs des programmes de l'école élémentaire (6) :

*"Pendant le cycle 3, l'élève commence à passer d'un usage scolaire du langage caractérisé par un fort accompagnement du maître à un usage plus personnel qui lui permet de progressivement travailler avec moins de guidage [...] Il prend ainsi plus de responsabilité dans les processus d'apprentissage. Ces compétences sont en cours de construction et donc fragiles. Elles ne se*

(6) Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? / février 2002

*stabiliseront pas avant la fin du collège. Ces compétences doivent être travaillées en permanence, quelle que soit l'activité programmée [...] "*

L'élève acteur de son apprentissage acquiert tout au long de sa scolarité des compétences langagières qui doivent être entretenues et améliorées.

*"[...] Prendre la parole en public est un acte toujours difficile (peur de la réaction des autres, du jugement de l'adulte, inhibitions, traditions socioculturelles, etc...). La maîtrise du langage oral ne peut en aucun cas être réservée aux seuls élèves à l'aise. Il est donc essentiel que les situations mettant en jeu ces processus de communication soient régulièrement proposées à tous les élèves et qu'elles soient conduites avec patience et détermination [...] (6) "*

L'élève doit devenir conscient qu'il faut être outillé pour se faire entendre. Les programmes préconisent la mise en place de situations de communication orale où celle-ci est envisagée sous la forme d'un apprentissage à part entière au service des autres apprentissages.

*" [...] La mise en œuvre des champs disciplinaires de chaque domaine est l'occasion de développer de nombreuses compétences de maîtrise du langage [...] (6) "*

L'élève découvre le pouvoir de la parole dans des domaines variés mais aussi son implication dans sa réussite.

Dans les programmes du collège on lit (7) :

*"A la fin du collège, tous les élèves doivent être capables [...] de s'exprimer clairement et correctement par oral [...] dans des situations très différentes : résumer une lecture, raconter un événement, justifier un point de vue, participer de manière pertinente à un débat. (2)"*

L'élève apprend à structurer ses interventions dans le cadre de situations de plus en plus complexes et doit tenir compte de son auditoire, des différents registres de langue et de l'effet qu'il veut produire. Néanmoins, cet apprentissage de la langue orale n'apparaît clairement que dans le domaine du français. Il semble que les objectifs en matière d'oral, à partir du collège soient à lire en filigrane dans les autres disciplines : on encourage l'élève à observer et étudier la langue orale, on l'utilise comme moyen d'apprendre à penser dans les matières scientifiques ou comme outil de négociation du sens. Peut-être cela est-il dû au fait que, d'emblée, les rédacteurs des programmes ont estimé que la maîtrise de l'oral était déjà suffisamment installée pour les élèves arrivant au collège (en contradiction avec les IO pour le cycle 3 : compétences en construction, stabilisation en

(7) Qu'apprend-on au collège ? / janvier 2002

fin de collège) ? Elle ne serait plus une compétence à travailler pour elle-même, mais un outil transversal nécessaire à tous les apprentissages : " *Quelles sont nos espérances ? Que tout enfant entrant en 6<sup>ème</sup> parle correctement le français.* (7)"

Les livrets d'accompagnement des programmes en SEGPA (8) mettent en avant la place centrale qu'occupe l'oral dans la construction des apprentissages. Ils parlent «d'oral scolaire» indispensable à maîtriser si l'élève veut se projeter dans un cursus de formation qualifiante. On y reconnaît aussi une préoccupation des enseignants du cycle III : " *L'oral scolaire utilise la langue à la fois comme médium de l'expression et de la communication et comme objet lui-même.*"

Il s'agit d'aider l'élève à prendre des distances avec ses pratiques orales afin de pouvoir les enrichir et les complexifier notamment grâce à l'utilisation d'un métalangage. L'enseignant aura pour tâche de soutenir ce rapport plus distancié au langage, indispensable pour des élèves dont les pratiques langagières sont le plus souvent ancrées dans la connivence, l'efficacité immédiate et la surcharge affective.

Tous les programmes convergent en un sens : l'oral est un moteur de l'apprentissage et de la relation. Sa maîtrise est une clé de l'accession à une formation personnelle épanouissante. Pour nos élèves, la réussite lors d'examen comme le CFG (visé en fin de 3<sup>ème</sup>) ou le CAP (orientation la plus fréquente après la SEGPA) passera obligatoirement par des situations d'oral complexes à l'enjeu primordial. Il doit, à mon sens, être l'objet d'un véritable projet d'apprentissage pour l'élève. L'enseignant doit lui proposer des critères d'évaluation clairs et repérés.

### **3-5 Conclusion**

C'est au travers d'une approche pluridisciplinaire (sociologie, psychologie, pédagogie, histoire) que j'ai abordé dans cette première partie la question de l'oral, et en particulier pour les élèves de SEGPA. On perçoit assez clairement l'intérêt pour ces élèves d'une plus grande maîtrise de la langue orale à la fois pour leur équilibre personnel, leur façon d'être en relation aux autres, mais aussi pour leur permettre d'aborder avec plus de confiance et de compétences le monde professionnel auquel ils seront très vite confrontés.

C'est au travers de la description d'une expérience concrète réalisée dans deux classes de 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> que mon travail se poursuivra. Il tentera de montrer que l'enseignant de SEGPA, à l'appui des textes réglementaires, peut et doit jouer un rôle dans l'amélioration des compétences orales des élèves, et que ceux-ci se les approprieront d'autant mieux qu'ils seront conscient des enjeux.

(8) Livrets d'accompagnement des programmes en SEGPA / livret 2 / 1999

## 4- Du côté des élèves

Avant de commencer à décrire ma pratique j'ai voulu donner la parole aux élèves de deux classes de SEGPA où j'interviens, notamment, au niveau du français.

Quel rapport à l'oral entretiennent-ils et quelle perception de l'importance de sa maîtrise ont-ils ?

Pour évaluer cela, j'ai décidé de leur soumettre, en début d'année scolaire, un questionnaire individuel, commenté ensuite avec eux afin d'affiner les réponses.

### Question 1 : Pensez-vous avoir des difficultés pour vous exprimer à l'oral ?

	4 <sup>ème</sup> (17 élèves)	3 <sup>ème</sup> (17 élèves)
Oui	11	10
Pas trop	2	4
Non	4	3

Globalement, on constate que les élèves ont conscience d'avoir des lacunes à l'oral. Si on approfondit avec eux, ils estiment ces lacunes handicapantes dans leur vie quotidienne, souvent sources de renoncement pour des activités de loisirs, des achats, dans la recherche de stage, dans la participation en classe et dans l'expression en général de ce qu'ils ressentent.

Une idée de gêne liée au regard d'autrui transparaît clairement dans les réponses données.

### Question 2 : A quoi sert l'oral ?

#### Réponses des deux classes confondues

- A parler (avec les copains, la famille, les professeurs...)
- A expliquer
- A travailler (communication avec les employeurs et les employés)
- A obtenir quelque chose (achat, renseignement...)
- A répondre en classe
- A être poli

L'oral est avant tout, pour eux, un outil de communication direct avec un retour immédiat de l'interlocuteur. Il doit être efficace pour permettre l'action. Les oraux de type exposé ne sont absolument pas évoqués même lors de la discussion de groupe.

### Question 3 : Depuis que vous allez à l'école pensez-vous que vous avez beaucoup travaillé l'oral ?

	4 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>
Oui	5	6
Non	10	9
Je ne sais pas	2	2

Il ressort un fort sentiment de "non-travail" de l'oral. Les élèves estiment, qu'à l'école, on parle uniquement pour répondre aux questions et que seuls peuvent s'exprimer ceux qui

comprennent vite. Paradoxalement, ils pensent que si on leur laissait davantage la parole dans la classe, ils ne sauraient pas forcément en maîtriser l'usage. "Ça partirait dans tous les sens !" remarque une élève. Emerge alors du groupe l'idée que la maîtrise de l'oral passe aussi par l'écoute de l'autre.

**Question 4 : Aujourd'hui apprenez-vous à améliorer votre oral à l'école ?**

	<b>4<sup>ème</sup></b>	<b>3<sup>ème</sup></b>
<b>Oui</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>Un peu</b>	<b>11</b>	<b>9</b>
<b>Non</b>	<b>3</b>	<b>3</b>

L'école ne semble pas vraiment venir en aide aux élèves (à leur sens) dans le domaine de l'oral. Il ressort une sensation de manque de repères, de critères pour savoir si on améliore ses compétences orales et à quel moment on y travaille.

**Question 5 : L'école peut-elle vous aider à progresser à l'oral ?**

	<b>4<sup>ème</sup></b>	<b>3<sup>ème</sup></b>
<b>Oui</b>	<b>11</b>	<b>10</b>
<b>Non</b>	<b>2</b>	<b>4</b>
<b>Je ne sais pas</b>	<b>4</b>	<b>3</b>

Les élèves qui ont répondu non à cette question ne parviennent pas à proposer des situations de classe qui pourraient enrichir leurs compétences orales. Ils estiment cependant qu'il faudrait les laisser parler davantage et ne pas les corriger trop souvent. Ceux qui ont répondu oui, en revanche, proposent beaucoup de situations qu'on pourrait qualifier de "vraies" : simulations d'entretiens pour préparer des entretiens réels (recherches de stages, interviews pour les dossiers personnels, oral du CFG...); rencontre et/ou travail avec des personnes extérieures à l'établissement (représentants de différents corps de métiers, pompiers, intervenants sur des thèmes précis...); présentation de dossiers sur des sujets qui les intéressent (qui n'émergeait pas précédemment); débats d'idées. Ils ajoutent, en outre, qu'ils aimeraient pouvoir "raconter" davantage d'histoires (en fait, qu'il existe un espace pour un oral non dirigé) et que les contrôles pourraient parfois se faire uniquement à l'oral.

Le sentiment que l'oral demandé à l'école est trop abstrait et "littéraire" est perçu comme une entrave. Les ponts ne sont pas faits entre les situations scolaires et extrascolaires.

**Question 6: La maîtrise de l'oral vous semble-t-elle importante pour votre avenir professionnel ?**

	<b>4<sup>ème</sup></b>	<b>3<sup>ème</sup></b>
<b>Oui</b>	<b>8</b>	<b>11</b>
<b>Non</b>	<b>4</b>	<b>3</b>
<b>Je ne sais pas</b>	<b>5</b>	<b>3</b>

Beaucoup d'élèves considèrent que l'oral est un élément important de leur projet professionnel. Cela est encore plus sensible pour les élèves de 3<sup>ème</sup> qui ont déjà fait un stage en entreprise l'année précédente. Ils disent s'être senti honteux, mal à l'aise de ne pouvoir s'exprimer, poser des questions, se faire comprendre, participer aux discussions des employés. Pointe alors le problème du manque de richesse de leur vocabulaire et de la compréhension des consignes.

Au regard des réponses obtenues à la première question, nous remarquons qu'il existe, pour une grande majorité de ces élèves, une certaine conscience de leurs lacunes en matière d'oral (onze élèves de 4<sup>ème</sup> sur dix-sept, et dix sur dix-sept en 3<sup>ème</sup>). De ce constat, naît, au travers des autres réponses données, le sentiment diffus qu'une meilleure maîtrise de l'oral est peut-être possible dans le cadre de leur cursus scolaire. Cela représente, pour eux, un outil supplémentaire pouvant favoriser leur insertion professionnelle à venir.

Ces résultats viennent conforter l'idée selon laquelle un réel besoin existe chez ces élèves ; une nécessité qui n'est pas franchement exprimée...et pour cause, pour l'exposer clairement, encore faut-il avoir les mots pour le dire. Ce besoin se fait pourtant ressentir lorsqu'ils sont invités à réfléchir et à donner leur avis sur leur rapport à l'oral.

### 5-1 Le cadre

J'ai intégré la SEGPA du collège Jean de Prades, situé à Castelsarrasin dans le Tarn et Garonne, à temps plein depuis la rentrée 2003 après y avoir fait des remplacements réguliers au cours de l'année scolaire 2002/2003.

Le collège accueillait 563 élèves à la rentrée 2004 dont :

- 66 en SEGPA répartis sur 4 niveaux (6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup>)
- 18 à la MGI (Mission Générale d'Insertion)
- 479 en collège classique répartis sur 4 niveaux (à noter l'existence d'une 3<sup>ème</sup> d'insertion)

Le recrutement des élèves de ce collège est hétérogène (mi-urbain, mi-rural) et le projet d'établissement fait apparaître qu'ils sont issus plus largement que la moyenne départementale et académique de familles dont les catégories socioprofessionnelles sont basses. Le nombre d'élèves ayant au moins une année de retard y est très important. Ces éléments, entre autres, ont incité le principal et son équipe à envisager de demander le classement du collège en REP\* lors de la prochaine révision de la carte scolaire. On constate par ailleurs que si le nombre total d'élèves inscrits est en baisse, le nombre d'élèves de SEGPA est constant et au maximum de la capacité d'accueil.

La SEGPA est physiquement bien intégrée dans ce collège de taille moyenne. Nos salles de cours sont très proches du centre de documentation et de la salle informatique. Nos élèves partagent cours de récréation, cantine, salles d'étude et foyer avec les autres collégiens.

Les enseignants de SEGPA (quatre professeurs des écoles pour les enseignements généraux et trois professeurs de lycée professionnel pour les enseignements pré professionnels) font salle des professeurs commune avec les professeurs de collège permettant des opportunités d'échanges.

Malgré cela les interactions entre enseignants de SEGPA et enseignants du collège restent peu nombreuses et limitées à des professeurs volontaires et impliqués dans nos classes. En effet, six professeurs des collèges (en éducation physique et sportive, technologie, sciences et vie de la terre, anglais, arts plastiques) interviennent, comme le préconise la note de service du 19 juin 1998, quelques heures auprès de nos élèves mais rarement en classe entière.

Un essai d'intégration partielle d'un élève de 5<sup>ème</sup> aux cours de SVT est une première dans l'établissement, mais, nous l'espérons, une porte ouverte à d'autres intégrations.

\* REP : Réseau d'Education Prioritaire

Le projet d'établissement en cours a deux axes prioritaires :

- La maîtrise de la langue (orale et écrite)
- L'éducation à la citoyenneté

Le projet de la SEGPA s'inscrit totalement dans celui de l'établissement et de nombreuses actions communes ont été envisagées.

Cependant, si les élèves de SEGPA participent aux actions proposées aux autres élèves du collège (sécurité routière, information tabac, vie affective et sexuelle, sorties diverses...) et bénéficient de tous les services, ils semblent souvent mener une vie parallèle dans l'enceinte du collège. La réflexion récente menée par l'ensemble de la communauté éducative, en vue de l'élaboration du nouveau projet d'établissement, laisse néanmoins percevoir des perspectives nouvelles, l'un des axes défini étant l'accueil et l'intégration de tous.

## **5-2 Fonctions et enjeux du projet**

L'élaboration d'un projet, concernant l'acquisition et le développement de compétences orales et la prise de conscience de l'importance de cet oral par nos élèves, a commencé par la définition des attendus et donc de son intérêt dans le cadre scolaire.

Ce projet doit avoir plusieurs fonctions :

- **Permettre le changement** : faire percevoir aux élèves que leur niveau de compétence orale n'est pas déjà définitivement figé, qu'une évolution est toujours possible et qu'elle est repérable.
- **Donner du sens** : dans la partie précédente, nous avons vu que les élèves sont en attente de situations d'apprentissage qui véhiculent du sens. Les compétences acquises se stabiliseront d'autant mieux qu'ils auront perçu le bénéfice constant qu'ils peuvent tirer de leur maîtrise.
- **Donner de la cohérence aux apprentissages** : les différentes actions conduites seront plus cohérentes si elles sont incluses dans un projet global et porteuses des mêmes finalités.
- **Favoriser les communications et mobiliser les énergies** des partenaires éducatifs efficacement : un même souci, préoccupant les acteurs de la communauté éducative, pourra être envisagé sous différents angles. Les aptitudes de chacun pourront être exploitées de manière complémentaire et perceptible aux élèves. Leur addition multipliera leur efficacité.
- **Adapter des démarches** aux spécificités de nos élèves.

Parallèlement, ce projet sera porteur d'enjeux :

- Un enjeu pédagogique qui visera l'amélioration des capacités et des compétences des élèves dans un domaine précis et au-delà la réussite scolaire.
- Un enjeu éducatif qui permettra le lien entre les apprentissages scolaires et une réalité sociale et économique ainsi que la participation active des élèves dans leur cursus de formation.
- Un enjeu institutionnel qui nécessitera l'échange entre les différents partenaires éducatifs concernés par le parcours des élèves.

Ces attendus fixés, je m'attacherai dans les parties suivantes à décrire les différentes étapes de ce projet puis d'en faire l'analyse.

### **5-3 Descriptif de la situation**

#### **5-3-1 Elèves concernés**

J'interviens essentiellement auprès d'élèves de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup> dans les domaines du français, de la vie sociale et professionnelle, de l'éducation à l'orientation et de l'informatique.

Les élèves de ces deux classes ont tous bénéficié au moins une fois d'un allongement de cycle et correspondent pour la majorité d'entre eux au profil défini par les textes lors d'une orientation SEGPA. Sur un total de trente-quatre élèves :

- sept bénéficient ou ont bénéficié de mesures d'assistance éducative
- un élève a été orienté vers un établissement spécialisé mais l'orientation a été refusée par sa famille
- deux ont, auparavant, été scolarisés en CLIS (classe d'intégration scolaire) et sont maintenant intégrés sans soutien particulier
- un élève bénéficie de soins orthophoniques en libéral
- une élève ayant une dyslexie avérée n'a aucun suivi spécifique (volonté familiale)
- trois élèves sont des primo-migrants scolarisés tardivement en France
- dix élèves sont des enfants "du voyage" sédentarisés

La plupart d'entre eux sont issus de milieux modestes ou défavorisés. Beaucoup de familles sont éclatées et / ou recomposées et des tensions fortes sont parfois perceptibles ou exprimées par les élèves.

La classe de 3<sup>ème</sup>, après une 6<sup>ème</sup> et une 5<sup>ème</sup> agitées, est une classe où tous les élèves sont lecteurs. Ils entrent assez spontanément dans les apprentissages scolaires, mais on peut encore s'inquiéter du réinvestissement à long terme des compétences acquises. Une faible participation

orale caractérisait leur groupe en 4<sup>ème</sup>. Une grande méfiance du jugement de "l'autre" émergea lors de discussions sur cette participation.

La classe de 4<sup>ème</sup> est une classe beaucoup plus hétérogène, certains élèves sont des lecteurs à peine débutants et d'autres ont les compétences de lecteurs de fin de cycle 3. Composée d'une grande majorité de garçons (15 sur 17), c'est une classe bruyante, agitée, qui a besoin d'un cadre ferme en permanence. La participation orale est fréquente mais anarchique et souvent très éloignée des situations proposées et des objectifs fixés.

C'est avec ces deux classes que j'évaluerai le travail réalisé sur la maîtrise de l'oral, tout en sachant qu'il s'agit d'un exercice de longue haleine et qu'un travail en aval et en amont est indispensable.

### **5-3-2 Réflexion d'équipe**

Si la maîtrise de la langue orale peut-être dévolue au seul enseignant de français, il me semble que les difficultés persistantes de nos élèves nécessitent une prise en charge plus globale qui soutiendra des acquisitions techniques au bénéfice du sens. J'ai donc décidé de commencer par interroger les collègues concernés par les élèves de SEGPA sur la perception qu'ils ont de leurs compétences orales en situation de classe. Il en est ressorti plusieurs éléments dominants :

- Les élèves manquent de vocabulaire et leur langage est truffé d'approximations qui parasitent une communication efficace.
- La construction syntaxique est souvent partielle et/ou défailante.
- La participation orale durant les activités scolaires est restreinte et généralement contrainte.
- L'oral au service de l'apprentissage est très rapidement détourné au profit d'une communication plus personnelle. La fonction cognitive du langage est alors diminuée.

En résumé peu d'éléments positifs et un sentiment général d'impuissance et de difficulté à choisir des priorités pour remédier à cet état de fait.

S'est engagée alors une réflexion sur les comportements de l'équipe qui fait apparaître :

- Une tendance à court-circuiter l'expression orale des élèves lorsqu'elle se révèle sans efficacité immédiate et *semble* ralentir le déroulement d'une leçon plus que la servir.
- Une validation des acquisitions qui passe toujours par l'écrit pour obtenir un statut officiel.
- Un évitement des travaux de groupe où l'oral prend une dimension de bavardage et d'élément d'agitation plutôt que d'outil de la réflexion.

Mais aussi des choses plus positives :

- L'oral reste l'outil privilégié pour expliquer, faire comprendre, renseigner et rester en lien avec les progrès réalisés par les élèves lors de la réalisation d'une tâche ou de l'acquisition de compétences nouvelles.
- Nos élèves sont communicants (parfois trop!) et ne refusent pas, dans l'ensemble, la relation aux adultes ou à leurs pairs par le biais du langage. Les enseignants utilisent cela pour faire évoluer les nombreuses situations conflictuelles qui surgissent au quotidien.
- L'acquisition et l'emploi d'un vocabulaire approprié à une situation donnée reste une préoccupation constante et le niveau d'exigence dans ce domaine ne faiblit pas.
- L'idée qu'une politique commune en matière de statut de l'oral au sein de la SEGPA peut faire évoluer la situation.

### **5-3-3 L'intégration des différents partenaires**

Un travail sur l'oral doit être mené au quotidien et ne peut être mené seul. Si les membres de l'équipe de la SEGPA sont convaincus qu'il existe un réel besoin et qu'il pourrait être bénéfique d'harmoniser nos pratiques et nos objectifs, c'est l'ensemble de la communauté éducative du collège (et même extérieure au collège) que nous devons mobiliser pour soutenir ce projet.

Je leur ai donc demandé de tenir deux rôles :

- celui d'acteurs de la communication orale lorsque nos élèves dans diverses situations (liées à la vie de la classe ou à leur projet personnel) s'adressaient à eux, en insistant sur le fait de ne pas reprendre à leur compte l'échange pour l'abrégé mais au contraire d'encourager une verbalisation complète et compréhensible
- celui d'observateurs des comportements de nos élèves lors d'échanges oraux.

La rencontre avec les différents personnels du collège et les intervenants extérieurs se sont, dans l'ensemble, révélés très positifs. La présentation des objectifs et leur justification ont permis une implication active de nos partenaires. Des retours ont été faits spontanément et un regard plus attentif porté sur nos élèves, leurs difficultés mais aussi leurs qualités.

#### **5-3-4 Description des actions mises en oeuvre**

La volonté de l'équipe de faire progresser les compétences des élèves en matière d'oral et leur constat qu'il est incontournable en matière d'apprentissage et de suivi des progrès de chacun sont les meilleurs points d'appui de la mise en oeuvre d'actions communes. Ces actions ambitionnent une amélioration repérable des compétences orales de nos élèves.

Par ailleurs il ressort de la réflexion des élèves qu'ils ont besoin d'être associés, informés et évalués à partir de critères clairement posés pour se sentir concernés par le travail d'oral proposé en milieu scolaire.

Je présenterai sous forme de tableau des actions qui ont été mises en oeuvre pour étayer mon projet d'un oral revalorisé et objet de préoccupation à court, moyen et long terme.

Ces actions ne prétendent pas être exhaustives ou avoir valeur d'exemple, elles ont été déterminées en fonction des ressources de notre milieu, de notre public et de nos modestes objectifs. Elles se sont articulées autour d'une visée commune, porteuse de cohérence : aider les élèves, dans toutes les situations à :

- comprendre de quoi l'on parle
- trouver des mots pour dire
- savoir traduire dans un registre de langue adapté
- traiter l'information reçue

Il est évident que l'aide n'est pas dévolue aux seuls enseignants mais que des conditions sont mises en place pour que chaque élève soit acteur de ce processus.

## Présentation des actions retenues

	<b>Intitulé de l'action</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Intervenants</b>	<b>Temps de l'action Temps de l'évaluation</b>
<b>1</b>	Pourquoi travailler l'oral ?	- Faire prendre conscience aux élèves des implications d'une meilleure maîtrise de l'oral	Enseignants de la SEGPA	Echelonnée tout au long de l'année en fonction de situations rencontrées  Evaluation fin mars par un retour des élèves
<b>2</b>	L'évaluation	- Fixer des critères d'évaluations bien repérés de la maîtrise de l'oral avec et pour les élèves	Enseignant français SEGPA	Création d'une grille en début d'année  Retour des élèves sur sa pertinence en fin d'année
<b>3</b>	Oral et politesse	- Créer les conditions d'une communication harmonieuse  - Négocier positivement ses demandes	Enseignants de la SEGPA	Echelonnée tout au long de l'année  Retour et analyse de situations lors de synthèses et de points avec les élèves
<b>4</b>	Oral en classe	- Négocier le statut de la prise de parole dans la classe  - Privilégier la parole des élèves dans les situations d'apprentissage (travail en groupe, retours au groupe classe, clarification des démarches...)	Enseignants SEGPA	Action initiale de débats autour de la prise de parole pour en fixer les limites  Optimisation du temps de parole des élèves dans toutes situations  Analyse des indicateurs tri annuelle
<b>5</b>	Débats	- Préparer sa prise de parole  - Exprimer son opinion de façon claire	Enseignant français SEGPA	Une situation de débat proposée par mois  Evaluation bi annuelle
<b>6</b>	Rencontres	- Préparer un questionnaire et le faire évoluer en fonction des circonstances  - Soutenir un échange verbal construit avec une personne extérieure à la classe	Enseignant français SEGPA Toute personne pouvant intervenir auprès des élèves (employeurs, personnel collège, pompier, CRS ...)	Rencontres ponctuelles en fonction des projets  Evaluation tri annuelle
<b>7</b>	Exposés	- Préparer et soutenir un oral long	Enseignant de français SEGPA	Temps de classe  Evaluation par le groupe classe avec proposition de remédiation
<b>8</b>	Passer un oral d'examen	- Se préparer à un oral d'examen	Enseignants SEGPA Enseignants MGI Enseignants 3 <sup>ème</sup> d'insertion	Temps de classe sur les horaires de VSP Journée CFG blanc  Evaluation finale : CFG (Certificat de Formation Générale)

## 5-4-5 Critères d'évaluation et indicateurs de progrès

Je présenterai à nouveau sous forme de tableau les critères et indicateurs retenus pour évaluer les différentes actions de ce projet et qui serviront de base à l'évaluation du projet.

	<b>Intitulé de l'action</b>	<b>Critères ou indicateurs retenus</b>	<b>Forme de l'évaluation</b>
<b>1</b>	Pourquoi travailler l'oral ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evolution du regard des élèves sur la pratique de l'oral au collège</li> <li>- Prise en compte de l'oral dans un projet personnel</li> </ul>	Sondage auprès des élèves (Cf. annexe 1)
<b>2</b>	L'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Définitions de compétences orales évaluables par les élèves</li> </ul>	Création d'une grille d'autoévaluation de référence (Cf. annexe 2)
<b>3</b>	Oral et politesse	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retours des partenaires extérieurs sur les comportements d'élèves</li> </ul>	Recueil des impressions spontanées des partenaires (Cf. annexe 3)
<b>4</b>	Oral en classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retours de l'équipe sur ses pratiques</li> <li>- Retours des élèves sur leurs attitudes et leur perception de l'oral en classe</li> </ul>	Recueil de l'évolution des pratiques dans les classes (Cf. annexe 4) Sondage auprès des élèves (Cf. annexe 1)
<b>5</b>	Débats	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter attentivement</li> <li>- Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir</li> <li>- Maîtriser sa voix</li> <li>- Prendre la parole devant le groupe de manière aisée</li> <li>- Exposer une idée, transmettre une information simple</li> <li>- Identifier et prendre en compte la personne avec qui l'on parle</li> <li>- Utiliser un vocabulaire varié et adapté</li> </ul>	Utilisation de la grille d'autoévaluation de référence (Cf. annexe 2)
<b>6</b>	Rencontres	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter attentivement</li> <li>- Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir</li> <li>- Maîtriser sa voix</li> <li>- Prendre la parole devant le groupe de manière aisée</li> <li>- Demander des renseignements</li> <li>- Exposer une idée, transmettre une information simple</li> <li>- Identifier et prendre en compte la personne avec qui l'on parle</li> <li>- Recherches de stages facilitées</li> </ul>	Utilisation de la grille d'autoévaluation de référence (Cf. annexe 2) Sondage auprès des élèves (Cf. annexe 1)
<b>7</b>	Exposés	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir</li> <li>- Maîtriser sa voix</li> <li>- Prendre la parole devant le groupe de manière aisée</li> <li>- Exposer une idée, transmettre une information simple</li> <li>- Utiliser un vocabulaire varié et adapté</li> <li>- Répondre clairement à une demande</li> </ul>	Utilisation de la grille d'autoévaluation de référence (Cf. annexe 2)
<b>8</b>	Passer un oral d'examen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter attentivement</li> <li>- Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir</li> <li>- Maîtriser sa voix</li> <li>- Prendre la parole devant le groupe de manière aisée</li> <li>- Exposer une idée, transmettre une information simple</li> <li>- Identifier et prendre en compte la personne avec qui l'on parle</li> <li>- Utiliser un vocabulaire varié et adapté</li> </ul>	Evaluations CFG

## **5-4 Analyse de la situation**

### **5-4-1 Evolution et ajustements**

Au cours du déroulement des actions, des points effectués lors des synthèses ont permis des régulations et des modifications du projet initial :

- **Action 3 / oral et politesse** : l'oral comme outil de politesse est un oral où le non verbal est très présent. Il ne suffit pas de maîtriser un vocabulaire spécifique ou des tournures de phrases adaptées. Il a donc fallu travailler sur les mots, la syntaxe, le temps, mais aussi sur les attitudes et les intentions qui les accompagnent. Ce travail a pu être réinvesti dans d'autres actions notamment lors des débats, de l'oral en classe au quotidien et de la préparation d'un oral d'examen ou d'un entretien de demande de stage.

- **Action 4/ oral en classe** : donner une place conséquente à l'oral dans nos pratiques de classe, à la vue des attitudes de notre public, a demandé beaucoup d'énergie. Les débats initiaux n'ont pas été suffisants pour délimiter son champ et ses objectifs. Des temps de régulation avec l'ensemble des professeurs et des élèves ont été nécessaires pour que les efforts entrepris perdurent. Il a fallu à plusieurs reprises redéfinir les notions d'écoute, de respect de la parole de l'autre et de la valeur de toutes les opinions exprimées.

Le travail en groupe a été réduit dans la plupart des cas à 2 ou 3 élèves afin de limiter les débordements ou la restriction de parole de certains.

- **Action 5/ débats** : les échanges avec les professeurs du collège autour de ce projet de maîtrise de la langue orale ont conduit à une volonté de faire travailler ensemble les élèves de SEGPA et des élèves d'autres classes sur une partie du programme de 3<sup>ème</sup> : l'oral argumentatif.

Nous avons donc mis en place des débats communs.

- **Action 6/ rencontres** : la volonté de l'équipe de faire venir régulièrement des professionnels de tous secteurs pour échanger avec nos élèves et faire progresser leur projet personnel s'est confronté à des problèmes d'organisation. Néanmoins en rencontrant les enseignants de la MGI, il est apparu que nous pouvions structurer davantage cette partie de notre action en la planifiant mieux et en mettant en commun nos ressources. Ce chantier est en réflexion pour la prochaine rentrée.

- **L'ensemble des actions** représentent un énorme investissement temps parfois difficile à gérer dans les emplois du temps de nos classes. Il a donc été décidé d'étaler certaines actions en fonction des besoins et des niveaux des classes. Ainsi la présentation d'exposés sera davantage privilégiée en 4<sup>ème</sup>, alors que ce seront les débats et la préparation d'un examen qui domineront en 3<sup>ème</sup>.

### 5-4-2 Evaluation du projet

Je ferai l'évaluation de ce projet en reprenant les attendus initiaux et en faisant l'analyse de la situation actuelle tout en sachant d'une part que l'année scolaire n'est pas finie, et donc, que le temps de l'évaluation finale n'est pas venue, d'autre part qu'un projet en matière d'oral doit se conduire sur plusieurs années pour en constater les effets à long terme.

Ce projet devait **permettre le changement** du regard que portent nos élèves sur leur capacité à progresser à l'oral. Les situations et les outils mis en place par l'équipe semblent avoir largement rempli ce contrat. Les élèves se sentent plus nettement concernés par leurs progrès et ont été capables en de nombreuses occasions de repérer les moments et les critères de ces progrès. Ils ont aussi constaté qu'ils possédaient déjà un certain nombre d'outils mais qu'ils ne faisaient pas toujours l'effort nécessaire pour les utiliser. Ils verbalisent en outre sur les situations qui leur posent problèmes et prennent conscience que les lacunes si elles ne peuvent être comblées en quelques mois, ne sont pas pour autant définitives.

Il devait **donner du sens** et de la **cohérence** aux apprentissages des élèves. L'appui sur les différents partenaires, internes ou externes au collège, a été la clé de voûte de ce travail. Les élèves en ont bénéficié car ils ont perçu, peu à peu, qu'une communication efficace nécessitait une bonne maîtrise des outils et qu'elle était alors porteuse de gratification, de réussite et d'insertion. Le fait de savoir tous les intervenants soucieux de leur progression a modifié sensiblement des comportements sociaux (en classe, dans le collège, sur les lieux de stage).

Un autre attendu était **de favoriser les communications et de mobiliser les énergies** autour d'un même projet. C'est peut-être sur cet axe que l'évolution a été la plus marquante. Le début du projet s'enlisait dans la multiplicité des connexions à établir, la difficulté à définir des priorités et les actions pertinentes à mettre en oeuvre. Cependant et malgré quelques réticences ("un projet de plus..."), l'équipe y a adhéré, a accepté les contraintes de la régulation et de l'évaluation. Les retours de nos partenaires, ceux des élèves et leurs progrès, le sentiment des membres de l'équipe d'avoir pu travailler sur des compétences difficiles à cerner en n'étant pas seuls laissent penser que les objectifs de mobilisation et de communication ont été atteints.

Enfin, **l'adaptation de nos démarches** aux spécificités de nos élèves (hétérogénéité des compétences, besoin d'un cadre repéré, gestion des interrelations ...) a été conduite de façon plus implicite grâce à l'expérience de la plupart des membres de l'équipe. Elles ont été négociées en fonction de chaque élève mais aussi en utilisant au mieux les potentialités du milieu.

Si l'évaluation du projet est globalement positive, certains points ont soulevé un questionnement au cours de sa mise en œuvre et restent en suspens :

- La plupart des élèves ont adhéré à un moment ou un autre au projet mais quelques uns d'entre eux sont restés réfractaires et n'ont été que superficiellement mobilisés.
- Comment proposer aux élèves assez de situations enrichissantes pour se créer un bagage langagier suffisant dans le temps qui nous est imparti ?
- La gestion de l'évaluation de l'oral et ses limites.
- La question de l'évaluation par l'oral en milieu scolaire et donc de sa valorisation.
- La stabilisation des acquis et le réinvestissement à plus ou moins long terme des compétences.

Tous ces points ne participent pas d'un constat négatif mais sont la preuve que la mise en place d'une politique d'oral au collège est complexe et demande une réflexion et des ajustements permanents.

## 6- Retour à la problématique

Rappel de la problématique énoncée au début de ce travail :

En quoi l'amélioration des compétences orales des élèves de SEGPA est-elle une condition pour une meilleure réussite dans leur cursus scolaire et professionnel, et comment leur faire percevoir les enjeux d'une meilleure maîtrise de ces compétences ?

Si l'on se réfère aux éléments de réponse théoriques apportés, on constate que les enjeux de la maîtrise de l'oral sont multiples, essentiels et répondent partiellement à la première partie de cette question : il est à la fois porteur de la construction de la relation à l'autre (socialisation), de la résistance au déterminisme social, de la revalorisation de l'estime de soi et outil de la métacognition. Autant d'éléments indissociables de la réussite scolaire et professionnelle des individus.

D'un point de vue plus matériel la perception de nos élèves est significative. Ils ressentent parfaitement la nécessité d'améliorer leurs compétences pour accéder, de façon satisfaisante, dans un premier temps au savoir, puis ensuite, à la maîtrise d'un champ professionnel. Même s'ils se sentent souvent démunis et/ou dépassés par la somme des compétences à acquérir ils ont la volonté de franchir l'obstacle car ils le pressentent incontournable : leur expérience le leur a prouvé. Pour eux, l'obtention de diplômes qualifiants et d'emplois passera obligatoirement par des oraux déterminants.

Les programmes officiels le confirment d'ailleurs clairement en laissant à l'oral une place le situant sur le même plan que la maîtrise de l'écrit.

La réponse à la deuxième partie de la question est davantage du ressort de l'organisation et de la réflexion pédagogique de l'équipe éducative.

L'oral, avant tout, ne doit pas être le problème de chacun seul face à ses pratiques tant l'ampleur du travail à effectuer est immense. La mise en place d'un projet visant l'amélioration des compétences orales, communiqué aux élèves, doit leur permettre de se rendre compte que la maîtrise de l'oral est un souci premier pour tous.

La valorisation du temps de l'échange oral au cours de l'apprentissage ou de l'évaluation de l'élève sera un autre moyen de cette prise de conscience. Les élèves percevront d'autant mieux l'importance de la maîtrise de l'oral s'ils le pratiquent régulièrement et constatent que grâce à elle leurs résultats s'améliorent dans tous les domaines.

Les élèves devront aussi être en possession d'informations et d'outils simples pour évaluer leur progression. Leur association à la transmission de ces informations et à la construction de ces outils devra être effective.

Enfin les enseignants de SEGPA possèdent un atout majeur : la possibilité de faire le lien entre scolaire et professionnel par le biais des ateliers et des stages en entreprise.

### 7-1 Ouvertures sur ma pratique professionnelle

C'est à partir de questions soulevées lors de l'évaluation du projet que quelques perspectives sur ma pratique professionnelle se sont dégagées. Le travail et la réflexion entamés peuvent être enrichis dans de nombreuses directions, néanmoins certaines priorités s'imposent à moi :

- Quelles modalités mettre en place pour rendre l'oral partie intégrante de l'évaluation et donner aux élèves l'opportunité de pouvoir valider des compétences de tous ordres autrement que par l'écrit, tout en tenant compte des contingences de gestion du temps (l'oral en est gourmand) ?

Ne pourrait-on pas envisager aussi de leur permettre d'affiner ou de compléter une évaluation écrite grâce à l'oral pour mettre réellement en exergue les compétences acquises ?

- Quels supports efficaces imaginer pour aider la stabilisation des acquisitions linguistiques des élèves (vocabulaire, syntaxe) ?

- Comment organiser l'autoévaluation formative des élèves en utilisant des outils adaptés aux pratiques orales (magnétophones, caméscopes) ? - Cette idée a d'ailleurs déjà été évoquée par les élèves lors du travail sur les critères de l'évaluation de l'oral -

- Associer les familles à la démarche (aspect négligé dans le projet développé) ne peut-il constituer un appui important dont il serait dommage de se priver ?

### 7-2 Synthèse

Il est difficile de conclure tant j'ai le sentiment – même si le projet annoncé a pu être globalement mené à bien – que la démarche consistant à faire de l'oral un enseignement à part entière, mais toujours en lien avec l'environnement, reste complexe.

Le projet développé a montré son intérêt dans le parcours scolaire des élèves concernés. Marqués par l'échec scolaire, stigmatisés par leurs origines socioculturelles, porteurs d'un fort sentiment de dévalorisation, ils se retrouvent en fin de scolarité obligatoire aux portes d'un monde professionnel dont ils savent bien qu'ils ne possèdent pas toutes les clés. Faut-il voir dans leurs mouvements agressifs, leur agitation ou leur retrait, leur absentéisme récurrent le signe d'une prise de conscience de cet état de fait ? Certainement si l'on écoute R., élève de 4<sup>ème</sup> : *" L'école c'est bien pour apprendre, mais moi je ferai ferrailleur comme mon père et mes oncles. Je sais faire que ça."*

Cependant le travail sur l'oral dans lequel ils se sont engagés leur a indiscutablement donné le sentiment que leurs compétences langagières s'élargissaient. Leur parole a existé intra et extra-muros : le monde extérieur et en particulier le monde du travail leur a renvoyé une image positive.

Je suis convaincue que l'enseignement de l'oral et l'enseignement par l'oral doivent être une priorité pour ces élèves. Pour autant, valoriser la pratique de l'oral ne signifie pas qu'il faille négliger les autres domaines. Ils constituent tous des vecteurs d'insertion socioprofessionnelle incontournables. Du reste, nos élèves sont, comme tous les autres, concernés par l'acquisition d'un socle de compétences communes, et il nous appartient, par tous les moyens à notre disposition, de les accompagner dans l'exploitation de leurs potentiels.

### Ouvrages

- BENTOLILA A. *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier* Plon 1996
- BOURDIEU P., PASSERON J.C. *La reproduction* Ed. de Minuit 1970
- BRUNER J. *Comment les enfants apprennent à parler* Retz 1987
- BRUNER J. *Savoir dire savoir faire* PUF 1983
- DELANNOY C., PASSEGAND J.C. *L'intelligence peut-elle s'éduquer ?* Hachette 2001
- DOLTO F. *Tout est langage* Livre de poche 1987
- MAIRAL Ch., BLOCHET P. *Maîtriser l'oral* Magnard 2002
- VANOYE F., MOUCHON J., SARRAZAC J.P. *Pratiques de l'oral* Armand colin 1981
- VYGOTSKY L.S. *Pensée et langage* Ed. Sociales 1985
- WIRTHNER M., MARTIN D., PERRENOUD P. *Parole étouffée, parole libérée* Delachaux et Niestlé 1991
- *Didactiques de l'oral* CRDP Basse-Normandie 2002 / Dessin de couverture

### Revue / articles

- Cahiers pédagogiques :
  - N° 400 *Oser l'oral* de janvier 2002
  - N° 401 *Débattre en classe* de février 2002
- La recherche
  - N° 289 de juillet 1996
  - N° 331 de mai 2000
- Sciences et avenir
  - N°668 d'octobre 2002
- Le Monde du 19 mars 2005
  - Article : *Vivre avec 400 mots* p.14
- *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?* CNDP 2002
- *Qu'apprend-on au collège ?* CNDP 2002
- *Accompagnement des programmes en SEGPA* CNDP 1999

**Sondage auprès des élèves de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> / mars 2005**

**Question 1 : Avez-vous mieux reconnu les moments où vous avez travaillé l'oral en classe cette année ?**

	4 <sup>ème</sup> (17 élèves)	3 <sup>ème</sup> (17 élèves)
<b>Oui</b>	<b>13</b>	<b>12</b>
<b>Non</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

Les élèves, selon leur dire, semblent avoir davantage pris conscience du travail qui se faisait à l'oral en classe. Il justifie cela, essentiellement, parce que ce travail a été plus systématiquement annoncé par les enseignants et que des liens avec des situations de vie quotidiennes (sociales ou professionnelles) ont été faits le plus souvent possible.

**Question 2 : Pensez- vous avoir amélioré vos compétences orales au collège cette année ? Si oui, citez les trois compétences que vous pensez avoir le plus améliorées (à partir de la grille d'autoévaluation).**

	4 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>
<b>Oui</b>	<b>13</b>	<b>12</b>
<b>Non</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>Je ne sais pas</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

Les compétences améliorées les plus citées sont :

- demander des renseignements
- exposer une idée, transmettre une information
- écouter / préparer son propos
- prendre la parole devant le groupe de manière aisée

Si l'on compare au sondage initial, les élèves, qui pensaient ne pas travailler leur oral en milieu scolaire, ont radicalement modifié leur avis. La grille d'autoévaluation leur a fourni des repères précis sur les compétences travaillées. Par ailleurs ils disent que le fait d'avoir entendu tous les professeurs leur donner les mêmes conseils a fini par leur permettre de mieux mémoriser certaines choses (formules de politesse, manière de poser une question...). Ils s'attardent sur des compétences qu'ils n'avaient pas spontanément liées à une amélioration de leurs compétences orales : l'écoute, le temps de réflexion avant de parler, la nécessité de s'adapter à son interlocuteur. Il est à noter que la mémorisation de vocabulaire reste un souci, ils disent ne pas parvenir à retenir assez de mots nouveaux ce qui les gêne au quotidien.

**Question 3 : Dans quels domaines l'amélioration de vos compétences orales vous a-t-elle le plus aidé ?**

Le domaine le plus cité est celui de la recherche de stage et de l'intégration dans l'entreprise. Les élèves se sont sentis plus à l'aise pour "demander" (avant ou pendant le stage). Ils ont été la

plupart du temps reconnus pour leur politesse et cela leur a été signifié. Ils ont pu apprendre car ils ont

## **Annexe 1 (suite)**

osé poser des questions.

Vient ensuite la prise de parole en classe, vécue comme beaucoup moins dangereuse qu'auparavant pour certains élèves, et, pour d'autres, génératrice de compréhension lorsqu'elle est bien canalisée.

Enfin les relations avec les personnels du collège ont été plus fréquentes, ils ont l'impression d'avoir mieux utilisé et mieux compris les services qui leur sont proposés.

**Question 4 : Pouvez-vous classer dans l'ordre d'importance ce qui vous aidera à vous insérer socialement et professionnellement dans l'avenir ?**

	<b>Rang</b>
Bien s'exprimer par écrit	<b>5</b>
Savoir utiliser des outils actuels (ordinateur, scanner, Internet ...)	<b>4</b>
Savoir lire	<b>1</b>
Bien s'exprimer à l'oral	<b>2</b>
Savoir compter	<b>3</b>

Si la maîtrise de la lecture reste l'enjeu premier pour les élèves, la maîtrise de l'oral s'inscrit immédiatement derrière avec des interactions dans tous les domaines de leur vie ("si j'ai des enfants, il faut que je puisse leur expliquer des choses", " quand on a des problèmes il faut pouvoir s'expliquer", "au travail si on ne veut pas passer pour un nul il faut parler", " pour faire quelque chose il faut comprendre tout ce qu'on nous dit et aussi pouvoir poser des questions", " ceux qui parlent bien sont plus intelligents, ils réfléchissent mieux ").

Nom : \_\_\_\_\_

Classe : \_\_\_\_\_

		Evaluation initiale	Evaluation mi-année	Evaluation fin d'année
<b>Mobiliser son attention</b>	Ecouter attentivement			
	Préparer son propos, prendre le temps de réfléchir			
<b>Utiliser les moyens de l'expression orale</b>	Maîtriser sa voix (le ton, la hauteur, la vitesse)			
	Prendre la parole devant le groupe de manière aisée			
<b>Produire des phrases simples, correctes et achevées</b>	Demander des renseignements			
	Répondre clairement à une demande			
	Exposer une idée, transmettre une information simple			
<b>Utiliser les codes en usage</b>	Identifier et prendre en compte la personne avec qui l'on parle			
	Utiliser un vocabulaire varié et adapté			

(A) = la compétence est acquise dans de nombreuses situations

(B) = la compétence acquise est à confirmer dans des situations variées

(C) = la compétence est en cours d'acquisition, l'apprentissage doit se poursuivre

(D) = la compétence n'est pas acquise

↑ J'ai l'impression de progresser

= J'ai l'impression de ne pas progresser

## **A- Recueil des impressions spontanées des partenaires internes aux collèges**

Partenaires repérés : documentaliste, personnel vie scolaire, personnel d'entretien, personnel administratif, professeurs n'intervenant pas au sein de la SEGPA.

Quatre axes sont retenus comme indicateurs et explorés avec les partenaires sous formes d'entretiens formels ou informels.

### **1- Quantité des échanges avec nos élèves :**

Globalement les différents acteurs de la vie du collège pensent avoir beaucoup plus échangé avec les élèves de SEGPA. L'équipe les a volontairement poussés à rencontrer, chaque fois que cela était possible, l'un ou l'autre de nos partenaires. Les prétextes étaient de tous ordres : interviews pour le journal du collège, préparation du voyage de fin d'année, recherches documentaires, recherche ou transmission d'informations administratives, participation à toutes les réunions concernant la vie du collège.... L'objectif était de les rendre plus autonome dans leur communication en l'activant fréquemment.

### **2- Qualité des échanges :**

Il est difficile d'estimer individuellement les progrès réalisés par les élèves au niveau de l'amélioration de la syntaxe ou de l'utilisation d'un vocabulaire adapté. Néanmoins la diversité et, parfois, la complexité des situations proposées ont obligé les élèves à se confronter à des échanges oraux plus longs que ceux auxquels ils étaient habitués avec nos partenaires. Ils ont du puiser dans leur bagage langagier pour faire aboutir la communication. Il n'a pas été rare qu'ils reviennent en classe à la recherche d'outils (un mot, une formulation ...) auprès de leurs pairs ou de l'enseignant.

Ces partenaires, associés au projet, disent, dans l'ensemble et en fonction des possibilités, avoir joué le jeu d'une communication complète et aboutie.

### **3- Evolution de la perception des élèves :**

Un corollaire de ce projet a été une meilleure exploration de leur milieu (au départ "forcée") par les élèves. La connaissance de leur environnement les a conduit à utiliser davantage les services qui leur sont proposés au collège. Il y a eu par exemple une augmentation significative de leur présence au CDI et aux animations informatiques.

Parfois surpris par les difficultés de nos élèves, qu'ils n'imaginaient pas toujours aussi importantes, certains se sont davantage impliqués dans une relation avec eux. Par ailleurs les retours en classe nous ont permis de constater que les élèves étaient particulièrement fiers d'aboutir aux négociations qui leur étaient confiées, revalorisant ainsi l'estime d'eux-mêmes.

A noter que les élèves de 4<sup>ème</sup>, particulièrement turbulents en certaines occasions, se sont vus félicités par la vie scolaire et par la documentaliste pour leur politesse et leur attitude communicante agréable.

#### **4- Lien avec le projet d'établissement :**

Le projet d'établissement est axé sur la maîtrise de la langue d'une part et l'éducation à la citoyenneté d'autre part. On constate que le projet de la SEGPA portant sur les pratiques orales des élèves s'inscrit totalement dans celui-ci. Directement en ce qui concerne la maîtrise de la langue et indirectement pour l'éducation à la citoyenneté. En effet ce projet a été porteur d'ouverture, de communication, de connaissance de l'autre et par voie de conséquence d'un meilleur respect mutuel, bases que je pense nécessaires à l'émergence d'une attitude citoyenne.

### **B- Recueil des impressions auprès des maîtres d'accueil en entreprise**

Nos élèves effectuant des stages en entreprise, j'ai demandé à mes collègues, lors des visites de stage, de s'intéresser plus particulièrement à trois points, travaillés en classe :

#### **1- Oral et politesse**

La grande majorité de nos élèves ont été remarqués pour la politesse dont ils ont fait preuve durant leur stage. Les employeurs confirment que cela crée les conditions d'un à priori positif sur le comportement à venir des stagiaires.

#### **2- La demande d'informations**

Là encore, le fait que les élèves osent poser des questions, sur lesquelles nous avons travaillé au préalable, a permis une meilleure intégration dans l'entreprise. Les maîtres de stage les sentant concernés les ont sollicités pour des tâches plus motivantes. Ils ont signalé que cela évitait que les stagiaires restent bras ballants sans occupation, situation que les employeurs détestent plus que tout, car ils manifestaient leur intérêt et se rappelaient à eux par le biais de ces demandes.

#### **3- L'acquisition d'un vocabulaire spécifique :**

Les résultats sont plus mitigés. Si les élèves se sont intéressés à cet environnement qu'ils découvraient, ils semblent qu'il a été difficile pour la plupart d'entre eux de mémoriser un vocabulaire nouveau. Ce problème de mémorisation se retrouve lorsque le nombre de consignes données aux élèves augmente. Ils perdent alors le fil ou néglige une partie du travail à faire car ils ont oublié certaines d'entre elles.

## **Recueil de l'évolution des pratiques de l'équipe**

J'ai retenu quatre indicateurs qui ont été explorés au cours de l'année lors des synthèses. Il est évident que ce travail n'avait pas pour but de remettre en cause les pratiques des enseignants dans leur classe, mais bien d'essayer de les optimiser, de les enrichir et/ou de les remotiver.

### **1- Le temps consacré aux activités orales dans la classe**

Selon les enseignants ce temps est resté constant ou a augmenté, mais il a été en général plus repéré et surtout le plus systématiquement signalé aux élèves, accompagné d'un effort de justification sociale ou professionnelle.

### **2- La mobilisation personnelle**

L'ensemble de l'équipe estime que le fait d'avoir pris en compte au niveau d'un projet commun l'amélioration des compétences orales de nos élèves leur a permis de se fixer des objectifs, de pouvoir discuter de leur pertinence et de les voir évoluer. Si le projet a restreint dans ses actions le champ du possible en matière d'oral, il a par contre pu redonner des points d'appui et dégager des priorités reconnues par tous.

Les retours des maîtres de stage et des partenaires du collège sur les attitudes des élèves ont eu des effets particulièrement bénéfiques sur cette mobilisation.

### **3- L'oral comme vecteur d'apprentissage**

Le travail de groupe, malgré la difficulté de mise en œuvre au niveau de l'enseignement général, a fait l'objet d'une attention particulière. Le lien classe-atelier a été très utile pour que les élèves adoptent des comportements coopératifs dans toutes les situations. En effet le travail en atelier ne peut la plupart du temps pas aboutir si les élèves concernés par un projet ne communiquent pas entre eux efficacement. Nous nous sommes donc appliqués à démontrer aux élèves que cet état de fait correspondait à toutes les situations d'apprentissage.

Il a fallu que nous acceptions de laisser les élèves prendre la parole (en groupe ou devant le groupe) pour construire leur savoir en évitant les jugements de valeur sur la qualité de leur réflexion mais en nous attachant à les aider à mieux la formuler.

### **4- Oral et évaluation**

Dans ce domaine nous avons le sentiment de n'avoir pas réellement mis en œuvre une politique. Si l'oral est évalué pour lui-même, nous ne l'avons pas encore à notre sens assez utilisé comme outil transversal d'évaluation qui devrait permettre aux élèves d'avoir d'autres opportunités que l'écrit pour rendre compte de leurs savoirs et de leurs compétences.