

**REGARDE-TOI, REGARDEZ-MOI :
LE TÉLÉPHONE PORTABLE, OUTIL POUR
S'ENTRAINER À L'ORAL DU BAC DE FRANÇAIS**

Malik Habi
Lycée Beaupré, Haubourdin

Il m'est quelquefois arrivé, ces dernières années, qu'un élève me demande la permission, à la fin du cours, de sortir son téléphone portable pour prendre en photo le tableau de classe parce qu'il n'avait pas eu le temps de terminer de noter ce qui y figurait. Un téléphone portable ne sert pas qu'à téléphoner ni à se connecter à Internet et j'avais été bien content, la première fois, qu'un élève me le rappelle indirectement. Fort de cet enseignement, j'ai pris l'initiative, à d'autres reprises, de proposer à certains élèves de le faire, tant ils peinaient à griffonner à toute vitesse, à la fin du cours, la trace de la séance achevée figurant au tableau. Cette invitation, qu'ils jugeaient sans doute illicite, ne manquait pas de les surprendre.

À l'heure où les tablettes numériques se multiplient dans les établissements scolaires¹ quand, inversement, notre Assemblée nationale légifère pour en chasser les téléphones portables des collégiens et quand la

1. Cf. l'article de Virginie Wrobel dans le présent numéro (p. 39).

plupart des lycées mettent sous liberté surveillée (non sans raison bien sûr) ceux des lycéens... je voudrais parler du téléphone portable, du mien en particulier, et de sa possible utilisation à des fins pédagogiques, dans une salle de classe².

C'est à l'occasion d'un MOOC³ proposé par l'école des Gobelins de Paris⁴ en décembre 2017 que m'est venue l'idée de cette activité. Quand je m'étais inscrit à ce MOOC, je pensais surtout à son utilisation dans le cadre d'un possible atelier-cinéma. J'étais donc loin de me douter qu'il deviendrait un outil pour l'apprentissage de l'oral de français du baccalauréat.

Toutefois, à la lecture des pages qui suivent, on constatera bien vite que ce MOOC aura surtout été un détonateur d'idées car, au bout du compte, je n'aurai pas eu à me servir des éléments du cours en ligne pour produire cette activité puisque je n'aurai pas eu à monter les prises de vues effectuées en classe⁵.

Avant de rendre compte de la forme et du déroulé de cette activité, je crois utile de préciser ce qui a présidé à sa conception et à ses choix de mise en œuvre.

ÉCRITURE DU SCÉNARIO

Un matin de février, un mardi précisément, il est 10 h 30 et me voilà prêt pour une séance de deux heures avec la 1^{re} ES3, une classe hétérogène et fort sympathique qui, de plus, prend la chose bac très au sérieux. Arrivé en classe, je sens d'emblée comme une petite électricité circuler dans l'air lors de l'installation des élèves dans la salle. Avant de démarrer le cours, je les interroge sur les raisons de ces murmures excités et de ces moues paniquées entraperçues ça et là dans les rangs.

L'avantage avec cette classe, c'est qu'elle ne se fait jamais prier pour parler, au contraire la parole y est vive, on parle avec plaisir et intérêt et on discute beaucoup des textes (entre élèves, avec le professeur...) mais on

2. Cf., dans le présent numéro, l'article de Salifou Koné qui, lui aussi, traite de l'utilisation du téléphone portable en classe.

3. Acronyme pour Massive Open Online Course, soit une formation en ligne, ouverte à tous. L'intitulé de ce MOOC était « Réaliser des films avec son téléphone portable ».

4. École qui forme aux métiers de l'image (photographie, cinéma d'animation, jeux vidéo, design...) Les formations qu'elle propose (bac professionnel, BTS, licence...) sont payantes.

5. Pour monter des films conçus avec un téléphone portable, certains logiciels, gratuits, sont très simples d'utilisation, même pour un novice, tant leur interface est lisible, en particulier *OpenShot*, *Shotcut* ou encore *VSDC Video Editor*.

« oublie » trop souvent de prendre en note ce qui se dit. Je m'oblige à refermer cette digression sur la prise de notes du cours car, même si elle intéresse indirectement notre activité, je crains la dispersion tant ce problème mérite d'amples réflexions.

Ainsi, Luc⁶, suivi de très près par Laura, m'annonce sur le ton de l'évidence sérieuse (du type « Comment ? Monsieur ? Vous ne savez pas ? ») : « Monsieur, l'oral blanc c'est dans 15 jours et on n'a toujours pas travaillé dessus ! » (Luc), « On ne sait pas comment faire, nous ! » (Laura, sur un ton quasi mélodramatique⁷). Je leur rétorque, avec amusement, que cela est un peu rude à entendre vu tout le travail que nous avons fourni ensemble : les lectures analytiques sont denses, des retours fréquents sur celles-ci ont été effectués au fil des semaines et surtout les épreuves écrites et orales de français ont fait l'objet d'une séquence en début d'année (les supports étaient le sujet de l'écrit de l'année précédente assorti de la liste d'oral d'une classe de 1^{re} ES de l'année précédente). Ils comprennent très vite ce que j'insinue et nuancent alors leur propos. Un oral blanc est un entraînement mais ils souhaiteraient s'entraîner à cet entraînement...

L'absurdité de surface, sinon la confusion, de la situation ne me permet pas de déterminer d'emblée ce qui les bloque : le contenu des cours ? La rhétorique de l'oral ? L'intimidante posture de la situation d'examen oral ? Une chose est certaine, je me doute bien que cela traduit une réelle panique et, face à tant de panique, je capitule et leur annonce que nous travaillerons là-dessus la semaine suivante.

Il me reste alors à construire une activité suffisamment large pour couvrir le champ de leurs interrogations et de leurs paniques, sans être trop couteuse en temps et en énergie, vu les délais imposés par le calendrier annuel de la classe de première.

Dans l'intervalle, je construis donc l'activité suivante...

Que chacun puisse passer à l'oral serait l'idéal... mais comment ? Et surtout, et après ? Comment exploiter ce *faire* et ce *dire* quand on sait la labilité essentielle de l'oral ? Comment capturer quelques instants d'oral,

6. Les prénoms des élèves ont été modifiés.

7. Si je me permets ces petites précisions sur le ton employé parfois par les élèves lors des échanges en classe, c'est parce qu'il fait, lui aussi, l'objet de microapprentissage éparpillés au fil des cours. En effet, lorsque le contexte y est propice, il m'arrive d'imiter leur ton lors d'échanges individuels ou collectifs (sans les nommer bien sûr), bref à faire un peu le clown un instant, pour déconstruire et montrer ce que tel ton peut avoir d'inadéquat dans une situation d'oral évalué par exemple (un ton profond pour dire des banalités, le ton de l'évidence qui prend de haut sans s'en apercevoir, un ton qui pourrait être pris pour du désintérêt...).

autrement que sur le mode du souvenir, qui pourraient servir de supports à une réflexion sur l'oral lui-même ?

Je pense alors à ce MOOC suivi les mois précédents et à tout ce que les technologies modernes d'enregistrement permettent. Afin qu'ils puissent jeter un regard sur eux-mêmes et s'écouter parler, je filmerai les élèves et nous travaillerons ensuite sur ces captations audiovisuelles. Reste à savoir sous quelle forme et en évitant au maximum que l'œil de la caméra ne les gêne...

LUMIÈRE, CAMÉRA, ACTION

Ayant la chance d'avoir la classe en demi-groupe le mercredi matin deux heures d'affilée, je table sur ce créneau, bien commode pour l'enseignant et les élèves, car les deux groupes comptent respectivement seize et dix-huit élèves. Je constitue huit et neuf binômes pour chaque demi-groupe en prenant soin de varier les combinaisons de « personnalités », soit un·e élève prenant facilement la parole associé·e à un·e élève la prenant moins souvent, ou encore deux élèves plutôt inhibé·e·s à l'oral... Chaque binôme est ainsi constitué d'un candidat et d'un examinateur mais c'est le jour J que les membres de chaque binôme découvriront le rôle qui leur est confié, candidat ou examinateur⁸.

Après les acteurs, le contenu. À ce stade de l'année, nous avons traité deux objets d'étude et effectué neuf lectures analytiques. Chaque binôme passera donc sur un texte différent qu'il lui faudra réviser pour le mercredi matin et candidat comme examinateur devront produire chacun trois questions possibles d'examineur. Si je fais le choix de donner d'avance

8. La note de service n° 2011-141 du 3 octobre 2011 (MEN, DGESCO A2-1) définit ainsi l'organisation de l'épreuve orale de français : « [Elle] se déroule en deux parties de chacune 10 minutes qui s'enchaînent et sont précédées d'un temps de préparation de 30 minutes. [...] Chacune de ces deux parties est évaluée sur 10 points. [...] Dans la première partie de l'épreuve, le candidat rend compte de la lecture, partielle ou exhaustive selon le choix de l'examineur, qu'il fait d'un texte choisi par celui-ci dans le descriptif des lectures et activités. Cette lecture est orientée par une question initiale à laquelle il doit répondre. » Cette question « amène le candidat à étudier, en lien avec l'objet d'étude ou les objets d'étude retenu(s), un aspect essentiel du texte. Elle est formulée avec clarté et évite toute utilisation abusive de termes techniques susceptibles de mettre le candidat en difficulté ». La seconde partie, elle, est consacrée à un entretien durant lequel l'examineur ne revient pas sur l'exposé du candidat mais l'invite au dialogue en élargissant sa réflexion aux autres lectures analytiques de la séquence, au reste de l'œuvre intégrale, aux documents complémentaires figurant sur la liste et aux activités personnelles de l'élève le cas échéant.

aux élèves le texte sur lequel ils passeront, c'est avant tout pour débarrasser cet entraînement du problème des savoirs à connaître et à déclarer sur le texte mais aussi pour travailler, paradoxalement et indirectement, là-dessus. En faisant ce choix, je signifie ainsi aux élèves que les textes se travaillent et se révisent et ils pourront surtout se concentrer lors de cet exercice, du moins je le suppose, sur l'utilisation de ces savoirs plutôt que sur leur contenu.

En effet, et quand bien même on fantasmerait parfois en tant qu'examinateur sur l'oral parfait, sur le mythe de l'oral spontané où le candidat parlerait avec passion du texte proposé et défendrait avec brio son parcours de lecture, sinon son point de vue sur celui-ci, on sait très bien que cette situation-là est chimère tant elle est impossible et tant elle est liée à la particularité discursive de l'oral de français. Certes, ceci affleure parfois lors de la phase d'entretien mais là encore, la nature des questions posées aux candidats en dépend. Comme le rappelle Élisabeth Nonnon, la situation d'oral du baccalauréat de français est impure, hybride, elle est « une de ces situations mixtes, aux confins de l'oral et de l'écrit⁹ » :

Une des caractéristiques de ce type de discours est qu'il constitue en fait un discours second, qui reformule, reprend, transpose de manière plus ou moins personnelle un discours premier sur le même texte, celui du cours, que les élèves essaient de restituer ou d'intégrer en s'appuyant sur la trace écrite qu'ils ont de ce discours (leurs notes de cours). Il s'agit donc d'une situation mixte, où l'oral s'articule à deux écrits (celui du texte commenté et celui des notes), et d'autre part, d'une situation d'interdiscursivité.

Ainsi, il paraît difficile d'ignorer ce nœud discursif de l'oral de français, un oral qui prend sa source à la fois dans d'autres oraux (la parole de l'enseignant et celle des élèves lors des échanges en classe sur les textes) et dans d'autres écrits (la prise de notes par l'élève du cours ou de tout autre document consulté). Avec cet entraînement à l'oral, je souhaite donc mettre les élèves dans une posture susceptible de leur faire éprouver cette difficulté-là et je parierais même que l'une des raisons de leur angoisse face à l'oral blanc approchant est liée à cela, soit comment ordonner et construire un discours oral digne de ce nom à partir des notes, des textes et autres documents éparpillés au fil des pages du classeur, c'est-à-dire comment leur donner du sens.

9. É. Nonnon parle ici de la « lecture méthodique » telle qu'elle se pratiquait dans les années 1990 au lycée. Mais sa définition, il me semble, est encore valable pour l'actuelle première partie de l'épreuve orale de français, soit l'exposé répondant à une question (« Prise de parole autour des textes et travail sur l'oral au lycée », *Recherches* n° 22, *Parler*, 1995, p. 126-127).

Je referme cette parenthèse et reviens à la classe et à l'activité prévue. Le mardi, soit la veille du jour J, je demande aux élèves, quelques instants avant la fin du cours, ce que cette épreuve orale de français est censée évaluer selon eux : des connaissances, la capacité à analyser un texte, mettre en lien des documents, réfléchir sur ceux-ci, entrer en interaction avec l'examinateur, construire et organiser ses réponses... Bref, autant de savoir-faire pertinemment énoncés qui me donnent à penser que les choses commencent à faire leur chemin.

Alors que je m'apprête à énoncer aux élèves le travail qu'ils ont à faire pour le lendemain, un petit moment de bonheur pédagogique survient. Paul, un élève doublant venu de 1^{re} S, rompant avec son habitude d'être toujours économe et mesuré dans ses prises de parole, se lance dans le récit de son expérience du vrai oral passé en juin dernier. Je ne peux pas rapporter très exactement le contenu de son discours mais, ce qui m'a beaucoup intéressé dans ses paroles et ce sur quoi il a d'ailleurs beaucoup insisté, c'est sa méprise sur la situation qu'il vivait. En effet, il avait ressenti les questions de l'examinatrice comme autant de pièges tendus là où, de son aveu, il n'y avait eu que de simples questions pour entrer dans la discussion qu'elle lui proposait. Mais son stress avait été tel, nous a-t-il dit, qu'il lui avait donné à penser que son exposé était mauvais et que les questions n'avaient cherché qu'à l'enfoncer davantage dans sa supposée médiocrité. Et ce n'est que quelques semaines plus tard qu'il a compris la signification véritable de cette situation et du rôle de candidat qu'elle lui assignait¹⁰. Quelle meilleure introduction à l'activité que je vais proposer aux élèves que ce récit de Paul : ce que je vois, ce que je crois, ce qui est et ce qui se joue dans la situation d'oral.

J'annonce alors aux élèves le travail qu'ils ont à faire pour le lendemain : réviser le texte que je leur indique et produire trois questions d'examinateur. Si je choisis un laps de temps aussi court, c'est pour éviter à certains élèves la tentation du « par cœur » (voilà quinze jours que la plupart d'entre eux se sont mis aux révisions pour l'oral) et les guider vers un autre mode de restitution des cours. Je leur précise ensuite que je les filmerai durant leur prestation et j'explique les raisons de mon choix auquel ils

10. Sur la question de l'ethos du candidat et de l'examinateur, on pourra consulter l'article à deux voix de B. Daunay et N. Denizot (« Souvenirs d'oral ») dans le n° 22 de la revue (*Parler*, 1995) où ils s'interrogent, entre autres réflexions, sur l'écart existant parfois entre la perception du candidat et celle de l'examinateur en situation d'oral du bac français.

adhèrent puisqu'à la question « Qui souhaite ne pas être filmé ? », aucun n'a levé la main¹¹.

Le lendemain matin, c'est au pas de course que je tiens les rênes de la classe : deux séances de cinquante-cinq minutes chacune et l'activité en nécessite cinquante à chaque fois : il n'y aura donc pas de temps mort ni de place pour l'émoi et c'est tant mieux. Chaque binôme prend place à l'un des groupes de deux tables que j'ai installés quelques minutes auparavant. Nous sommes un peu à l'étroit dans cette petite salle mais il nous faudra bien faire avec. Je demande à chacun de sortir les questions qu'il a préparées et, au fur et à mesure que je circule parmi les élèves, je choisis une question parmi les six proposées par le binôme (que je reformule si nécessaire) et attribue à chacun le rôle qu'il va devoir tenir : candidat ou examinateur.

Évidemment, les quelques très bons élèves que comptent la classe n'ont pas été choisis pour être candidats, ils sont déjà très bons à l'oral et n'ont pas autant besoin que certains, selon moi, de cet entraînement. Je préfère les mettre dans la posture de l'examineur, posture sans doute neuve pour eux, sinon intrigante, qui ne manquera pas de leur apprendre certains savoir-faire.

Pendant les trente minutes durant lesquelles le candidat prépare son exposé, l'examineur est invité à parcourir l'intégralité de la séquence où figure le texte étudié afin de préparer une série de questions pour l'entretien. Là encore, je me retiens d'intervenir quand je vois le type de questions préparées par certains examinateurs, ils s'en rendront compte assez tôt... Je profite de ce long temps des élèves en autonomie totale pour régler les derniers détails techniques des vingt minutes à venir, minutes qui ne manqueront pas d'être sportives et qui nécessiteront que j'aie l'œil et l'oreille continuellement aux aguets. Ainsi, je glisse deux tables dans le couloir pour créer un peu d'espace dans la salle et éviter les éventuelles interférences sonores lors des captations ; je sors mon téléphone portable et ouvre l'application « caméra¹² », je choisis déjà quelques angles de prise de vue afin de pouvoir saisir simultanément les deux acteurs du binôme sans que le champ ne soit parasité par un autre binôme ; enfin je réfléchis à l'échelle des plans souhaitée (un gros plan, un plan poitrine, un plan taille)

11. Dans mon établissement d'exercice, les parents ont à signer, en début d'année, une fiche leur demandant l'autorisation ou non de pouvoir filmer leur enfant à des fins pédagogiques à la condition que les images restent privées et ne soient pas diffusées à l'extérieur de l'établissement.

12. Pour ma part, je me sers de l'application *Caméra HD*, téléchargeable gratuitement pour les téléphones Android. Comme son nom l'indique, elle propose une image en haute définition et certains réglages plus fins (le niveau de luminosité, la balance des couleurs et le contraste notamment).

selon l'élément que je voudrai saisir (un tic, une parole, une hésitation, une certaine posture...)

Les trente minutes écoulées, je demande aux examinateurs de penser à noter sur un coin de leur feuille l'heure de début et de fin de l'exposé comme de l'entretien puis je prie l'ensemble des élèves d'essayer de faire le moins possible attention à ma personne et au petit objectif de mon téléphone portable, si petit qu'il sera toujours moins gênant qu'une caméra.

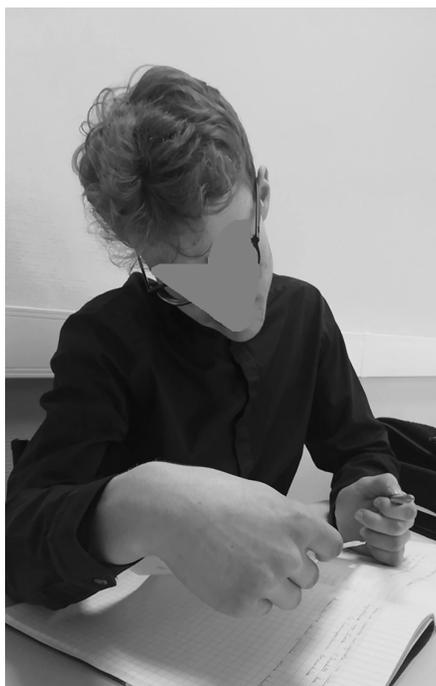
Les oraux démarrent et très vite, chaque candidat prend la mesure de l'environnement sonore et module la hauteur de sa voix en conséquence.

Lors des deux premières minutes, j'effectue un tour rapide parmi les huit binômes afin de prendre la pulsation de chaque oral et de repérer déjà quelques travers signifiants. Ce premier tour effectué, je circule maintenant doucement parmi les tables et commence à filmer quelques bouts d'instant : une voix si basse qu'il me faut effectuer un « gros plan sonore¹³ » pour saisir ce qu'elle dit, une autre main qui joue à entortiller des cheveux, une voix qui répète pas moins de onze fois « En fait » en l'espace de quinze secondes, un texte lu de façon fort monotone, deux jambes si étendues qu'elles en touchent presque les pieds de l'examineur, autant de postures inadéquates et de gestes parasites.



Jeu à l'élastique

13. J'emprunte cette expression, désignant l'opération technique ici, à Laurent Lafran, ingénieur du son au cinéma. Il a notamment collaboré avec Philippe Faucon et Robert Guédiguian sur plusieurs de leurs films.



Examineur perdu dans ses questions



Massage facial à répétition

Tout ceci n'est que la partie immergée de ces oraux et l'on se rendra compte que d'autres problèmes apparaîtront lors du visionnement en classe.

Je circule doucement entre les tables, en faisant le moins de bruit possible et en faisant mine d'être tout absorbé par mon téléphone afin que les élèves aient l'impression que je ne les regarde pas vraiment ni ne les écoute. Entre chaque plan effectué, je mets la caméra sur pause afin d'éviter la multiplication de fichiers et de manipulations techniques. En tout et pour tout, je disposerai, à l'issue des deux heures, de quatre fichiers.

Les exposés comme les entretiens s'éteignent un à un dans la classe : certains ont tenu cinq minutes, d'autres six... puis dix. Il nous reste à peine deux minutes de cours, le temps pour moi de leur demander d'effectuer un premier bilan de cette activité pour le lendemain, à l'aide de deux lanceurs d'écriture : « Pour moi, ce qui a été facile, c'est... », « Pour moi, ce qui a été plus difficile, c'est... »

La deuxième heure, c'est le même scénario et la même urgence, les mêmes sens littéralement aux aguets. Et je sors de ces deux heures certes épuisé mais content tant les captations me semblent riches de promesses.

ARRÊT SUR IMAGE

Le mercredi après-midi, je visionne la totalité des films qui, mis bout à bout, ne durent pas plus de treize minutes. Alors que je m'apprête à n'en sélectionner que quelques fragments, je me rends compte de la difficulté de mon choix. N'en choisir que certains, c'est nécessairement donner à penser que ces oraux-là en particulier ont été défaillants et c'est pointer du doigt les candidats en question... D'un autre côté, quelle frustration de s'être plié à un exercice aussi intimidant, d'avoir été filmé et de ne pas pouvoir se regarder faire et agir... Et si tous se voient à l'écran, au-delà du simple plaisir de se voir tous et de se moquer gentiment des uns et des autres, cela pourra créer une dynamique d'apprentissage collectif qui donnera tout son sens au travail de groupe prévu et qui aura pour supports les quatre films... Me rappelant que je m'étais promis de construire une activité peu couteuse en temps et en énergie¹⁴, je choisis de les donner tous à voir et à entendre, me convainquant que ce choix est nécessairement le meilleur.

Le lendemain après-midi, les élèves arrivent en classe passablement excités à l'idée de se voir à l'écran. Avant de procéder au visionnement des films, je ramasse les bilans personnels des élèves afin de pouvoir lire à tête reposée et ultérieurement leurs impressions. Je me rendrai compte aussi que ces bilans auront beaucoup nourri les échanges et les synthèses des travaux de groupe.

Avant de visionner l'intégralité des films, je précise à la classe, répartie en neuf groupes de trois ou quatre élèves, que chaque groupe, dans un souci d'efficacité et de partage des tâches, ne devra analyser que deux prestations orales, soient deux candidats et deux examinateurs. Et toujours dans un souci de gestion du temps, je leur indique d'avance les consignes auxquelles ils auront à répondre :

1. Selon vous, quelles sont les qualités du·de la candidat·e observé·e ? Trouvez-en au moins trois.
2. Quels conseils donneriez-vous au·à la candidat·e afin qu'il·elle améliore son oral ?
3. et 4. Même chose pour l'examineur·trice.

Avec ces questions demandant aux élèves d'adopter les postures d'évaluateurs et de conseillers, je souhaite qu'ils mettent à distance tout ce

14. En effet, cela m'a évité d'opérer un tri dans ces quatre films (d'une durée de treize minutes) et donc de monter ces rushes (opération exigeant beaucoup de temps et de patience).

matériau filmique pour essayer de l'analyser avec raison et dégager objectivement de possibles critères d'évaluation de l'oral.

Comme nous ne pouvons pas nous permettre de regarder deux fois les captations, l'écoute et l'attention sont maximales. Donc, à défaut de pouvoir se moquer gentiment et ouvertement de ses condisciples, on reporte à plus tard les vanes malicieuses. Durant le visionnement des quatre films, j'observe les réactions des élèves et remarque, au passage, l'expression intriguée de nombre d'entre eux, saisis de se voir à l'écran, ou plutôt de pouvoir regarder leur image à posteriori et ce qu'elle véhicule ou traduit. Dans ces non-dits-là et ces silences tout intérieurs, je perçois comme l'amorce d'une prise de distance par rapport à leur propre parole de candidats.

À l'issue du visionnement, vingt minutes sont laissées aux groupes pour répondre aux questions. Pendant ce temps, je circule dans les rangs pour écouter ce qui se trame et se joue dans leurs discours. Ce temps écoulé, chaque groupe est invité à rendre compte de son analyse et de ses conseils que je prends en note de manière abrégée sur l'ordinateur de la classe. On trouvera, ci-dessous, la synthèse des réponses aux questions 1 et 2 :

1. Le-la candidat-e : articule très bien, cite le texte pour prouver ce qu'il dit, lit le texte en mettant le ton, rappelle la question qui a été posée et annonce bien le plan qui va être suivi pour y répondre, analyse le texte en parlant des figures de style, se tient bien, fait des phrases longues et complètes, parle de façon soutenue, regarde l'examineur, répond bien aux questions, développe ses réponses...

2. Le-la candidat-e : devrait parler plus fort, pourrait être plus présent (ne pas donner l'impression de parler pour lui / de se caresser la tête sans s'en rendre compte / de jouer avec son élastique / c'est très bon ce qu'il dit mais on dirait qu'il n'y croit pas ou qu'il s'en fout), devrait parler plus fort, devrait lire le texte moins vite, devrait développer sa conclusion, devrait développer ses réponses aux questions posées et ne pas seulement dire « oui » ou « non », devrait éviter de faire la liste des procédés d'écriture qu'on a vus car on dirait qu'il ne fait pas de phrases correctes quand il parle, devrait s'appuyer sur le texte quand il donne ses idées, devrait faire attention à ne pas dire plein de fois le même mot (« en fait », « alors »), devrait analyser le poème et pas seulement le citer, devrait mieux organiser sa réponse car on ne dirait pas que le plan répond à la question posée, il faudrait analyser le texte (tout ce qu'on a vu là-dessus en cours) au lieu de le redire simplement avec ses mots (paraphrase), devrait essayer de ne pas bégayer (*je traduis ici, bredouille*), pourrait mettre plus le ton et la voix en lisant le texte.

Je ne me livrerai pas à une analyse exhaustive de ces premiers éléments de synthèse mais on peut d'emblée remarquer, et cela sans surprise, que les

réponses à la deuxième question (ce qu'il ne faut pas faire) sont l'exact contrepoint des réponses à la première (ce qu'il faut faire). Dans ces réponses, où les élèves se livrent, la plupart du temps, à une sorte de récitation des impératifs assésés par moi-même depuis le début de l'année, se dessinent déjà ce qui alimentera la discussion qui suivra, à savoir que cet exercice n'est pas une simple restitution de connaissances mais qu'il nécessite aussi certains savoir-faire et même un certain savoir-être qu'ils n'ont pas manqué de remarquer sur le grand écran devenu loupe du tableau blanc de la classe. Mieux encore, ou pire, ces savoir-faire et ce savoir-être peuvent parfois prendre le dessus sur la performance réalisée, et quand bien même on aurait révisé à fond ses connaissances sur le texte.

Voici maintenant la synthèse des réponses aux questions 3 et 4 portant cette fois sur la prestation des examinateurs :

3. L'examineur-trice : écoute bien le candidat, le regarde, rebondit sur ce qu'il dit et pose des questions directement, lui dit de lire le texte parce qu'il a oublié de le faire, prend en note ce que dit le candidat, a bien préparé ses questions...

4. L'examineur-trice : devrait poser plus des questions sur le texte et pas seulement des définitions, pourrait donner plus la parole au candidat et le laisser développer sa réponse, devrait poser des questions où on peut parler plus et pas seulement vérifier des trucs avec « oui » ou « non », pourrait poser des questions sur les trois tableaux et pas seulement sur un seul (*allusion à un corpus de trois tableaux sur le mythe de Prométhée travaillés en classe*)...

Là encore, cette synthèse véhicule certaines représentations des élèves (justes au demeurant) quant à la gymnastique de l'examineur bienveillant par excellence en situation d'examen : l'écoute, le regard, la prise de notes... Plus courte que la précédente, la synthèse signale aussi, du moins je le pense, la difficulté à se projeter dans la deuxième partie de l'oral, l'entretien, soit le moment où l'examineur manifeste davantage sa présence, par la voix, en invitant au dialogue le candidat. Affleure toutefois, dans les réponses à la question 4, un embryon de réflexion sur la conduite de l'entretien, et partant les critères d'évaluation de celui-ci (poser des questions qui permettent de tisser des liens entre les textes et de développer une réponse par exemple, plutôt qu'une question vérifiant la définition du mot « gradation »).

Cette synthèse a aussitôt débouché sur une discussion orale collective que j'ai amorcée en invitant les élèves à observer ma prise de notes de leurs réponses et à dire s'ils pouvaient opérer des liens entre celles-ci. Ainsi, les élèves ont pu jeter des ponts entre certaines réponses qui se faisaient écho (par exemple, si l'on répond par oui ou non à une question, c'est peut-être parce que celle-ci était mal posée et qu'il y a donc très peu de chances que le

jour J un examinateur se livre à de telles questions fermées) et surtout procéder à un classement, aussi modeste soit-il, des difficultés rencontrées en situation d'oral. Si la forme de l'exposé (sa rhétorique) et son contenu (les éléments verbaux) ont été vus et revus en classe au fil des mois (ce sur quoi je ne m'appesantis pas lors de cet échange), il n'empêche que cet oral est un exercice particulier tissé d'autres composantes, parfois révélatrices du savoir-faire ou du savoir du candidat, des composantes (qu'É. Nonnon nomme « éléments paraverbaux¹⁵ ») qui réclament elles aussi attention et avec lesquelles il faut composer, sinon jongler. Et tous ces bouts de films ont permis de les voir apparaître sur l'écran de la salle de classe et donc de les mettre en lumière.

Le temps pressant toujours, j'ai mis fin à cette discussion au bout de vingt minutes, même si certains voulaient manifestement la prolonger. Bien entendu, d'autres éléments ayant posé problème aux élèves-candidats (la gestion du temps de parole, la non-prise en compte de la question pour l'exposé...) n'apparaissent pas dans la synthèse car ils s'avéraient inobservables en raison de la nature des supports choisis, soit des extraits d'oraux. De ce fait, j'ai choisi de faire un court retour écrit aux quelques élèves ayant pointé ces nouveaux problèmes sur leur bilan individuel ramassé en début de séance. Je ne peux malheureusement pas en rendre compte ici étant donné que je n'ai pas gardé trace de ces écrits.

À l'issue des deux heures trente qu'a comptées en tout et pour tout cette activité, les élèves ont eu à effectuer le bilan de celle-ci en répondant à la question suivante : « À quoi ces films t'ont-ils servi ? » On trouvera, en annexe, le compte rendu de leurs réponses.

CLAP DE FIN

Comme dans toute aventure pédagogique, il y a eu des facteurs qui ont favorisé cette démarche. La classe était dynamique et suivait ce qu'on lui proposait. De ce fait, la prise de risque a été limitée par l'état d'esprit de la classe et je pense que le succès de cette activité tient, en partie, à cela.

Ce que j'en retiens, c'est ce jeu de rôles qui a consisté à mettre les élèves à la fois dans la posture de ceux qui apprennent mais aussi et avant tout, comme préalable, dans celles du candide candidat et de l'examineur

15. Posture, hauteur de la voix, débit..., cf. la typologie des critères qui se jouent dans cet oral dressée par É. Nonnon dans son article « Prise de parole autour des textes et travail sur l'oral au lycée » (*op. cit.*) à partir de nombreuses grilles d'évaluation d'oraux de bac français qu'elle a analysées.

s'efforçant d'examiner des savoirs et des savoir-faire qui leur permettraient d'entrer dans la connivence du savoir-être attendu le jour de l'examen.

Dans l'article déjà ancien mentionné plus haut, B. Daunay et N. Denizot¹⁶ rappellent

la nécessité, sinon la possibilité, d'un véritable apprentissage de l'oral du baccalauréat, non seulement du savoir et du savoir-faire attendus du candidat, mais aussi de la prestation : et il s'agit là de deux apprentissages distincts.

La lecture des bilans des élèves (reproduits en annexe) a confirmé le fait que leur stress, à l'orée du bac blanc, était surtout lié à leur hypothétique « prestation », vague et intrigante inconnue de cet oral car peu souvent mise en exergue dans le cadre du cours de français en raison de sa labilité et du temps qu'elle demande.

Si cela était à refaire, j'irais au bout de ce que je m'étais fixé, à savoir reproduire cette activité plus tard dans l'année, en inversant les rôles cette fois. Mais le temps pressant toujours aux alentours de mai-juin, il m'a fallu y renoncer.

Pour en revenir à la thématique de ce numéro de *Recherches*, je crois que le téléphone portable s'est avéré ici un outil numérique particulièrement efficient en cela qu'il a tendu un miroir aux élèves et leur a permis de mettre à distance leur propre parole, et surtout leur prestation orale, afin qu'elles deviennent des supports d'apprentissage. Ils ont aussi pu se rendre compte qu'ils avaient globalement tous réussi à remplir le contrat qu'implique l'oral de français du baccalauréat et diminuer ainsi leur stress lié au bac blanc approchant.

16. Cf. note 10.

ANNEXE

Les réponses des élèves à la question : « À quoi ces films t'ont-ils servi ? »

– Ça m'a appris à faire attention à ne pas faire trop d'erreurs de langage comme les « euh », ne pas mettre de blancs dans mes phrases et comment me tenir face à l'examineur.

– J'ai vu que je devais parler plus fort tout en regardant moins ma feuille. Je dois aussi utiliser un langage plus spécifique à la littérature française.

– J'ai pris conscience de mes erreurs, comme par exemple que je jouais avec mes mains. Grâce à ces extraits vidéo, j'ai pu prendre exemple sur l'attitude des autres au moment où ils passaient l'oral.

– Ça m'a servi à voir que je devais moins lire mes notes et essayer de plus développer mes idées.

– L'avantage d'être filmé c'est que l'on peut voir nos difficultés car en parlant on ne s'en rend pas compte.

– Ça m'a mis plus en confiance et j'ai vu comment ça se passe. De plus, je me posais des questions et nous avons pu y répondre et donc j'ai moins de stress. Le fait d'être filmée m'a permis de voir mes défauts. C'est un exercice assez stressant mais bénéfique donc.

– Cela m'a permis de comprendre dans quelle posture je devais me tenir pour l'oral. Suite au visionnement, je me suis entraînée à articuler avec un stylo dans la bouche [*allusion à un petit exercice que j'ai conseillé aux élèves lors de l'échange oral collectif*], pas seulement pour le français mais aussi pour le chinois : cette technique est géniale !

– Cela m'a permis de repérer des erreurs que je faisais et que je dois corriger durant mon oral (posture, regarder le jury, pouvoir enchaîner mes idées, savoir gérer la pression de l'oral). Je dois essayer de lier mes connaissances à la question posée et répondre clairement à la consigne et aussi éviter les blancs entre les questions posées.

– Cela a servi à penser à corriger mes défauts, les mimiques qu'on ne remarque pas forcément soi-même.

– Cet exercice m'a aidée à gérer mon temps et à éviter les blancs pendant l'oral.

– Ça m'a aidée à remarquer que j'avais des tics de langage et j'ai donc pu les supprimer et aider Félix [*son binôme en classe*] à supprimer les siens car, depuis, on s'amuse à se les dire quand on en a.

– Les extraits des passages m'ont mis en confiance, j'ai réalisé que ce n'est pas impossible.

– J'ai pu voir que j'avais un problème au niveau du brouillon. Je perds mes moyens pendant les 30 minutes de préparation et après je suis perdue car je n'ai presque rien sur ma feuille.

– Il m'a permis de me rendre compte de l'extérieur (ce qui n'allait pas dans ma gestuelle et mon articulation). Le fait d'être filmé m'a aidé à voir l'image que je renvoyais, ce qui va m'aider à corriger mes erreurs.

– Ça m'a permis de voir les choses à ne pas faire, d'analyser les erreurs que l'on pourrait faire et donc d'y remédier, se familiariser, se projeter un peu mieux dans l'épreuve.

– Cela sert à se rendre compte de ses erreurs et le visuel parle toujours plus que si quelqu'un nous dit qu'on n'a pas fait les choses bien.

– C'est une expérience qui m'a donné de l'assurance. Plus on va s'entraîner à parler devant quelqu'un, plus on aura confiance en soi. Il faut vraiment s'entraîner car, quand on se retrouve devant le jury et qu'on est bloqué à cause du stress ou de la peur comme moi, on ne peut pas montrer notre talent, alors qu'on avait appris et qu'on savait tout sur le bout des doigts.