

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER –BISKRA-
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGÈRES
FILIERE DE FRANCAIS



Mémoire élaborée en vue de l'obtention du titre de Master en
DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

L'IMPORTANCE DU VOCABULAIRE DANS LE DÉVELOPPEMENT DE LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

-Cas des apprenants de 2ème AM-

Présentée par :

BAHRI Zouina

Encadré par :

Dr.BELAZREG Nassima

Membres du jury

Rapporteur : Dr BELAZREG Nassima	MCB	Université de Biskra
Président : Dr BENAÏSSA Lazhar	MCA	Université de Biskra
Examineur : Dr GUERID Khaled	MCA	Université de Biskra

Année Universitaire
2020 – 2021

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord Dieu le tout puissant de m'avoir donné la force et la patience d'achever ce mémoire.

Je remercie énormément Dr BELAZREG Nassima, qui, en sa qualité d'encadreur, a toujours été à l'écoute et disponible tout au long de ce dur et laborieux parcours de la préparation de ce travail de recherche.

Je tiens à remercier également mes enseignants du département de français d'avoir été présents, de m'avoir énormément appris par la qualité du savoir qu'ils m'ont prodigué.

Mes sincères remerciements et ma gratitude vont également aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer mon travail.

J'adresse des remerciements à ma camarade de promotion et l'enseignante Mme KAHOUL Fatima pour son aide précieuse, qui sans elle, ce travail expérimental n'aurait pas pu s'effectuer sans son soutien.

Dédicace

*Je dédie ce modeste travail à mon cher mari Salah ainsi qu'à mes chers
enfants : Walid, Rima, Khalil et Amira.*

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES	2
INTRODUCTION GENERALE	7

**PREMIER CHAPITRE
POUR UN ESSAI DE DÉFINITION DE L'ORAL ET SES MÉTHODES EN CLASSE DE
FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

INTRODUCTION	11
1. L'ORAL DE LA LANGUE FRANÇAISE ENTRE CONTEXTE ALGÉRIEN ET MÉTHODOLOGIES	11
1.1. La langue française en Algérie : Etat des lieux	11
1.2. L'enseignement de l'oral à travers les méthodologies	12
1.2.1. La méthodologie traditionnelle	12
1.2.2. La méthode directe (1901-1940)	13
1.2.3. Méthodologie audio-orale (1940-1970)	13
1.2.4. Méthodologie SGAV (1960-1980)	13
1.2.5. Méthodologie communicative (depuis 1980 jusqu'à nos jours)	14
2. PANORAMA DE L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE A TRAVERS LES MÉTHODOLOGIES	15
3. LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE (CECR)	15
4. L'ORAL : ESSAI DE DÉFINITION	16
4.1. L'oral en tant qu'objet d'enseignement	16
4.2. L'enseignement de l'oral	17
4.2.1. La place de l'oral dans le programme de FLE en Algérie	17
4.2.2. L'enseignement de l'oral en Algérie : Les entraves	18
4.2.3. Les obstacles à l'apprentissage de l'oral en Algérie	19
CONCLUSION	20

**DEUXIEME CHAPITRE
PRODUCTION ET COMPÉTENCE ORALES : DÉFINITION**

INTRODUCTION	22
1. LA PRODUCTION ORALE EN FRANÇAIS : SITUATION PARADOXALE	22
2. LA PRODUCTION ORALE : MOYEN D'APPROPRIATION DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE	23
3. ENTRAÎNEMENT A LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE LANGUE ÉTRANGÈRE	24
4. LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE VS COMPÉTENCE ORALE	26
4.1. La composante linguistique	27
4.2. La composante sociolinguistique	28
4.3. La composante pragmatique	28
4.4. La composante discursive	29
4.5. La composante stratégique	29
5. COMPRENDRE UN ÉNONCÉ ORAL, C'EST AUSSI PARLER	29
5.1. Le rôle de l'enseignant à l'oral	31
5.2. La centration sur les besoins de l'apprenant	31
5.3. Le vocabulaire (le sac à mots) comme activité ludique motivante	32

5.3.1. Vocabulaire et lexique.....	32
5.3.2. Place du vocabulaire dans l'enseignement d'une langue étrangère.....	34
5.3.3. Vocabulaire réceptif et vocabulaire productif.....	34
5.3.4. Vocabulaire, Vocabulaire, lexique mental.....	37
CONCLUSION	38

TROISIEME CHAPITRE

DESCRIPTION DE L'EXPÉRIMENTATION ET PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

INTRODUCTION	40
1. LES OBJECTIFS DE L'EXPÉRIMENTATION	40
2. PRÉSENTATION DU LIEU DE L'EXPÉRIMENTATION	40
3. DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON	40
4. PRÉSENTATION DU CORPUS : LE SAC A MOTS (VOCABULAIRE SPÉCIFIQUE AU THÈME) 42	
5. DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ	43
5.1. Eveil de l'intérêt.....	43
5.2. Expression dirigée.....	44
5.3. Expression individuelle et expérimentation du sac à mots : Travail avec le 2 ^{ème} groupe des 2AM	53
6. PRÉPARATION DE LA SYNTHÈSE PAR LES APPRENANTS DU GROUPE 2	57
CONCLUSION	58
CONCLUSION GENERALE	59
LES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	60

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues et des cultures. Nous nous intéressons particulièrement à l'acquisition d'une compétence à l'oral chez des apprenants de 2AM. Nous allons tenter de montrer que le sac à mots constitue un moyen d'apprendre l'oral chez cette catégorie d'apprenants.

Nous avons constaté que les apprenants de niveau scolaire rencontrent des difficultés à s'exprimer oralement en français langue étrangère, c'est pourquoi, nous sommes motivés à mener cette étude afin d'y apporter des éléments de réponses. Malgré la richesse du programme de la langue française en Algérie et les nombreux outils pédagogiques déployés afin d'enseigner cette langue, l'oral en langue française continue d'être la bête noire de presque la totalité des apprenants.

De nombreux travaux sont réalisés sur l'enseignement/apprentissage de l'oral en français langue étrangère tels que : Lebre-Peytard(1990), L; Bellenger (1979), Elizabeth Lhote (1995), etc. Ces derniers proposent des méthodes d'enseignement de l'oral. L'oral continue d'être le souci majeur de beaucoup de didacticiens et notamment en Algérie. Certes, le statut de la langue française, première langue étrangère et sa place au sein de la vie social, une langue privilégiée disent que cette langue est pratiquée et comprise par la majorité de la population algérienne mais l'apprentissage de l'oral connaît des difficultés.

Comme nous savons, l'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie a connu plusieurs réformes depuis 1962. Celle de 2003 impose l'enseignement de cette langue française à partir de la troisième année primaire. De surcroit, le programme proposé par le ministère de l'éducation nationale est un programme riche et ambitieux visant à faire de l'apprenant un individu moderne qui maîtrise les langues étrangères.

Néanmoins, malgré les nombreux efforts, les apprenants qu'ils soient de niveau scolaire (primaire, moyen, secondaire) et même de niveau universitaire continuent à rencontrer des problèmes et des difficultés à s'exprimer oralement en langue française. C'est la raison pour laquelle, dans cette présente étude, nous avons opté pour la problématique suivante :

Comment le sac à mots peut-il aider des apprenants de 2AM à l'acquisition d'une compétence orale en français langue étrangère ?

Afin de pouvoir apporter des éléments de réponse, nous suggérons l'hypothèse suivante :

Le vocabulaire pourrait faciliter l'acquisition d'une compétence à l'oral en français langue étrangère.

Comme objectifs, nous soulignons les objectifs suivants :

- Montrer que le sac à mots est un moyen de développer une compétence à l'oral en FLE.
- Montrer que le recours au sac à mots peut faciliter la production orale chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne.

Notre recherche se base sur une expérimentation. Nous allons effectuer une expérimentation en classe avec un échantillon d'apprenants de deuxième année moyenne, en séance de français. Nous allons exploiter le sac à mots afin de montrer qu'il peut effectivement faciliter l'acquisition d'une compétence à l'oral en FLE.

Notre plan se répartit en trois chapitres : dans le premier, nous allons essayer de définir les principales méthodologies en didactique qui se sont intéressées à l'enseignement /apprentissage de l'oral en FLE par le biais du vocabulaire ainsi que les théories portant sur les définitions de l'oral. Le deuxième chapitre est réservé à la définition de la compétence de communication en français langue étrangère et les apports des didacticiens en cette matière. Le troisième chapitre est consacré à l'expérimentation et à l'exposé des résultats obtenus.

Enfin, nous achevons cette étude par une conclusion générale où nous exposons une synthèse de nos résultats.

PREMIER CHAPITRE

**POUR UN ESSAI DE DÉFINITION DE L'ORAL ET SES
MÉTHODES EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE**

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons focaliser notre travail sur les différentes méthodologies qui se sont intéressées à l'enseignement de l'oral en classe de français langue étrangère. L'oral a toujours occupé une place primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est pourquoi, nous allons d'abord tenter de présenter un état des lieux de l'apprentissage du français en Algérie. Ensuite, nous allons essayer d'aborder les méthodologies de la didactique qui se sont occupées à lui accorder de l'intérêt. Puis, nous allons tenter de le définir. Enfin, nous finirons par consulter l'enseignement du vocabulaire à travers les différentes méthodologies.

1. L'ORAL DE LA LANGUE FRANÇAISE ENTRE CONTEXTE ALGÉRIEN ET MÉTHODOLOGIES

1.1. La langue française en Algérie : Etat des lieux

La langue française est implantée en Algérie depuis le temps de la colonisation française en 1830. Après l'indépendance, le gouvernement algérien a essayé de la remplacer par la langue maternelle, l'arabe, elle demeure sur le terrain algérien. Les locuteurs algériens continuent à la pratiquer même sans la maîtriser. Car, il n'est pas nécessaire de maîtriser cette langue sur le territoire algérien parce que presque tout le monde comprend la langue française. Bien évidemment, l'oral de la langue française sur le paysage linguistique algérien n'est pas toujours la langue écrite ou la langue française des livres.

Comme nous savons, la composante sociale algérienne est formée des francophones et des arabophones. A Biskra, les habitants parlent surtout l'arabe et rencontrent des difficultés avec la langue française. Ils n'arrivent pas à la pratiquer à l'aise. Quand ils la parlent, ils commettent des interférences, le calque et le transfert.

A ce propos Amara soutient que :

« [...] le français ne peut être considéré comme une langue étrangère car il est une réalité tangible dans le vécu des Algériens; il leur est familier du moment qu'il est présent dans leurs échanges quotidiens avec leur entourage. Nonobstant son statut, le français occupe une place prépondérante dans notre société, et ce, à tous les niveaux : économique, social et éducatif. Bien plus, il connaît un développement dans la réalité algérienne qui lui permet de garder son prestige, et en particulier, dans le milieu intellectuel. Bon nombre de locuteurs algériens utilisent le français

*dans différents domaines et plus précisément dans leur vie quotidienne. Cette langue constitue un outil de travail important pour les Algériens que ce soit sur leur lieu de travail, à l'école ou même encore dans la rue. Il est évident que cette expansion du français s'est faite ces dernières années grâce aux antennes paraboliques. Cette langue a aussi une fonction importante dans le secteur médiatique comme en témoigne l'essor de la presse francophone.*¹

1.2. L'enseignement de l'oral à travers les méthodologies

Certes, la didactique d'une langue étrangère s'est toujours penchée sur les recherches des méthodes d'enseignement/apprentissage, mais surtout au niveau de l'écrit. Bien plus tard, les résultats montrent des carences dans l'appropriation de la langue en cours d'apprentissage. C'est alors que les méthodes se focalisent sur l'enseignement/apprentissage de l'oral. Car, une langue étrangère est considérée comme une langue maîtrisée que si le sujet maîtrise l'écrit et l'oral.

Parmi les différentes méthodologies de la didactique d'une langue étrangère, nous pouvons dire que ce sont surtout la méthode directe, la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle qui ont accordé à l'oral une importance particulière dans l'enseignement du français langue étrangère.

1.2.1. La méthodologie traditionnelle

Dans la méthodologie, l'oral est classé au second plan. C'est surtout l'écrit qui occupe l'intérêt des didacticiens fixé sur la lecture et la traduction. D'ailleurs, elle était appelée également méthode classique ou méthode grammaire traduction, dominante entre XIII et XIXe siècle. Elle était fondée sur l'enseignement du latin et du grec et la traduction des textes littéraires. Car, selon les didacticiens, seule la traduction permet à l'apprenant d'établir des liens entre la langue maternelle et la langue apprise ou langue seconde. A ce propos, Henri Besse affirme :

« à penser dans leur langue L1 [...] et ils apprennent la langue L2 comme une sorte de surcodage de leur langue L1 : ils développent une simple habileté à repérer dans les textes dans les textes étrangers ce qu'ils connaissent déjà »²

¹ AMARA A. : *Langues maternelles ou langues étrangères, conflit ou cohabitation ?* Synergies Algérie n° 11, (2010), pp. 121-125

² MEKHACHE, Mohamed, Cours de 3 LMD, 2013/2014, p.8

Comme le montre la citation, la méthode grammaire-traduction accorde la priorité au code écrit de la langue et néglige complètement l'oral.

1.2.2. La méthode directe (1901-1940)

D'abord, cette méthode est apparue en réaction à la méthode traditionnelle. Le procédé de la traduction est écarté une fois pour toutes dans l'enseignement/apprentissage. Alors, l'intérêt sur l'oral est plus manifeste car les élèves sont encouragés à répondre aux questions posées par l'enseignant. Elle avait pour objectif de faire parler autant que possible l'apprenant. L'objectif de cette méthode était d'amener l'élève à pratiquer oralement la langue en accordant une grande importance à la prononciation et le vocabulaire aussi. C'est par ce dernier que l'enseignant évalue l'apprentissage de l'apprenant. Le fait que l'apprenant arrive à employer les mots selon le contexte, il était dans le bain de langage. D'ailleurs, la plupart des textes employés par l'enseignant étaient des scènes de la vie quotidienne.

1.2.3. Méthodologie audio-orale (1940-1970)

La méthodologie audio-orale met l'accent sur l'oral et il devient la base de la leçon. Alors, l'élève apprend par cœur les dialogues et l'enseignant fait des efforts pour le motiver.

Cette méthode est basée sur les théories : distributionnaliste, behavioriste et skinérienne où l'acquisition d'une langue se fait selon un stimulus-réponse. C'est la raison pour laquelle la répétition est privilégiée. Par conséquent, le dialogue est bien évidemment le moyen qui permet à l'apprenant à adopter un comportement langagier proche des situations réelles de la vie quotidienne.

1.2.4. Méthodologie SGAV (1960-1980)

Dans la méthodologie SGAV, la priorité de l'oral l'emporte sur l'écrit. Donc, c'est l'oral qui est surtout enseigné. L'enseignant répète à ses élèves. Et il devient manipulateur et technicien.

Cette méthode accorde une grande place au contexte et à la situation de communication avec ses paramètres tels que : les interlocuteurs, les relations qui lie les participants à la communication, le contenu du message, le lieu, l'objectif de la communication.

« La méthode SGAV s'appuie sur la fonction communicative du langage, qui est sa fonction fondamentale. Voilà pourquoi, la base de l'enseignement selon la méthodologie SGAV est la parole en situation »¹

1.2.5. Méthodologie communicative (depuis 1980 jusqu'à nos jours)

Dans la méthodologie communicative, l'oral est présent et fréquent. L'apprenant prend en charge son propre apprentissage et devient autonome. L'approche communicative a pour principal objectif développer chez l'apprenant une compétence de communication afin de faire parler l'apprenant dans les diverses situations de la vie quotidienne. A ce propos, C.Puren (2002) précise :

A ce propos, C.Puren (2002) précise :

« Dans l'approche communicative, on forme un communicateur en créant des situations langagières pour le faire parler avec (des interlocuteurs) et agir sur (ces mêmes interlocuteurs) [...] on se propose de former un acteur social, ce qui impliquera nécessairement de le faire agir avec les autres pendant le temps de son apprentissage en lui proposant des occasions de co-actions dans le sens d'actions communes à finalité collective. C'est cette dimension d'enjeu social authentique qui différencie la co-action de la simulation, technique de base utilisée dans l'approche communicative pour créer artificiellement en classe des situations de simple interaction langagières entre apprenants »²

Les activités proposées dans les programmes d'enseignements telles que le jeu de rôle, le dialogue, la simulation, ont pour objectif de tenter de mettre l'apprenant dans une situation réelle qui lui impose de mobiliser plusieurs savoir-faire en même temps et c'est à lui de mettre en relation tous les éléments appris afin d'accomplir une tâche dans la langue cible.

D'après C.Puren (1991), l'approche communicative recentre l'enseignement de la langue étrangère sur la communication : il s'agit d'apprendre à l'apprenant à communiquer oralement en langue étrangère dans le but de lui faire acquérir une compétence de communication.³

¹ BARBE, Ginette et COURTILLON, *Janine, Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, 4 parcours et stratégies de formation*, De Boeck, 1998, p.24

² Puren, Christian, cité par Claire TARDIEU, p.11

³ Puren, Christian cité par Evelyne BERARD, *L'approche communicative. Théories et pratiques*. Collection dirigée par Robert Galisson, Clé Internationale, 1991 p.18

2. PANORAMA DE L'APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE A TRAVERS LES MÉTHODOLOGIES

Nous venons de voir plus haut l'enseignement apprentissage de l'oral à travers les différentes méthodologies et à présent, en nous basant sur notre hypothèse de départ, nous allons essayer de voir l'enseignement/apprentissage de l'oral par le recours au vocabulaire qui est un moyen efficace et facilitateur dans l'appropriation du français langue étrangère comme le montre le tableau ci-dessous que nous reprenons intégralement.

La méthode	L'apprentissage du vocabulaire
Grammaire-traduction	Des listes de mots par thème que l'apprenant doit apprendre par cœur.
Directe	Un vocabulaire concret, l'utilisation des paraphrases, des synonymes. La langue maternelle est exclue.
Audio-orale	La mémorisation de phrases entières par l'imitation.
Audio-visuelle	La mémorisation de phrases, réemploi des phrases dans des contextes différents.
Approche communicative	En étant actif et en créant des schèmes, il est possible de mémoriser des nouveaux éléments de vocabulaire utilisés dans des contextes authentiques.

Tableau 1 : Représentation récapitulatif de l'apprentissage du vocabulaire à travers les méthodologies¹

3. LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE (CECR)

Le CECR est apparu dans le but de fixer les normes de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et des langues vivantes en Europe. Il offre surtout une base commune pour l'élaboration des programmes de langues vivantes, de référentiels d'examens. Il permet notamment de développer des savoir, savoir-faire, savoir-être et des savoir-apprendre.

¹ VÄXJÖ, Kalmar, *L'enseignement du vocabulaire. Une recherche des méthodes utilisées par des professeurs de FLE en Suède pour enseigner le nouveau vocabulaire aux lycéens*. Mémoire de Master. Linneuniversitetet, 2018. p.1.

Ce programme permet de doter l'apprenant de capacités langagières qui lui permettent de communiquer aisément dans différentes situations de la vie quotidienne parce qu'il s'inscrit pleinement dans une politique linguistique et culturelle qui défend la pluralité des langues et des cultures.

4. L'ORAL : ESSAI DE DÉFINITION

D'abord, nous commençons par opposer l'oral au domaine de l'écrit d'une langue étrangère telle que le français. Ensuite, l'écrit se transmet et s'apprend graphiquement tandis que l'oral s'apprend et s'acquiert verbalement au moyen de la voix (ton, intonation, phonétiquement, etc) et non-verbale (gestes, mimiques, proxémique, etc). Et l'objectif principal de l'enseignement de l'oral au stade scolaire est d'amener l'apprenant à pouvoir s'exprimer et exprimer ses idées par le recours à la parole dans les différentes situations.

4.1. L'oral en tant qu'objet d'enseignement

Au début, la didactique du français étrangère langue ne s'occupait pas de l'oral en tant que composante fondamentale. Plus précisément, l'oral n'était pas considéré comme un objet d'enseignement, ni un objet pédagogique comme le soutiennent Halté et Rispaïl (2005) définissent l'oral :

« l'oral a été depuis longtemps considéré comme un non-objet, ni didactique, ni pédagogique que l'on utilisait pas dans l'enseignement. Cependant, l'oral est aujourd'hui un domaine pas clairement identifié où l'on emmène avec soi ses préoccupations et que l'on a du mal à comprendre. »¹

De nombreux travaux sur l'enseignement et apprentissage de l'oral ayant abordé les difficultés montrent qu'il est nécessaire pour l'enseignant de suivre une pédagogie précise. Mais, il est impératif de souligner que l'enseignement de l'oral s'avère plus difficile parce qu'il exige la présence des interactions et des échanges qui déclenchent le processus d'apprentissage de l'oral. Ajoutons à cela que l'oral exige la contextualisation ou bien ce que nous appelons l'adaptation à différentes situations de communications.

¹ HALTÉ, Jean-François et RISPAIL, Marielle, *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, 2005, p.4

4.2. L'enseignement de l'oral

4.2.1. La place de l'oral dans le programme de FLE en Algérie

Selon l'ex-ministre Benbouzid (2009), l'école algérienne a pour principales objectifs de faire de l'apprenant algérien un individu ancré dans ses repères culturels comme le montre la loi d'orientation citée par A.S.Hadjar (2015) :

« L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle »¹

D'ailleurs BOUTEFLIKA soutient l'apprentissage des langues étrangères et les considère comme l'unique voie qui mène aux sciences et aux technologies. Car, en 2003, il introduit une nouvelle réforme qui prône l'enseignement de la langue française à partir de la troisième année primaire.

Ainsi, commencer par bien parler en langue française en Algérie est souvent un objectif pour les jeunes algériens. Parce que cette langue jouit d'une place privilégiée et sa maîtrise est souvent signe de réussite sociale.²

Certes, dans le programme annuel, il y a des activités consacrées à l'oral mais en réalité, nous ne pouvons pas dire qu'il réellement une pratique de l'oral en français langue étrangère en Algérie. D'emblée, le nombre d'apprenant par classe, 40 apprenants et même parfois plus, ne facilite nullement la tâche à l'enseignant afin de pouvoir faire parler tout le monde. En plus de cela, la pratique de l'oral requiert un volume horaire important parce que l'oral en français langue étrangère se base sur les interactions enseignant-apprenant et apprenant-apprenants et aussi, nous pouvons dire le travail de groupe aussi est sollicité. Egalement, l'enseignant doit posséder des compétences professionnelles, humaines et linguistiques élevées afin d'assumer la bonne gestion orale de la classe entière dans tous ses aspects : -lexical ; -sémantique ; -grammaticale ; -pragmatique ; -discursif ; -rhétorique.

¹ HADJAR, Amina Souhila, *L'enseignement/apprentissage de l'expression orale*. Cas es apprenants de 5AP, Université d'Oran, 2014-2015, pp.15

² BELAZREG, N. *Processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel*, Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2018, p.53

Dans le programme scolaire de la matière de français, dans tous les niveaux, l'oral ou les séances consacrées à l'oral ne sont pas précises et les activités destinées à la production orales nécessaires et suffisantes ne sont pas précises également.

4.2.2. L'enseignement de l'oral en Algérie : Les entraves

L'enseignement de l'oral en classe de français langue étrangère suppose que l'enseignant doit amener l'apprenant à s'exprimer oralement et à prendre la parole. Cette méthode conduit l'apprenant à se familiariser avec la langue-cible, c'est-à-dire, le français langue étrangère. L'apprenant va d'abord produire un écrit oralisé, en prenant comme support ou moyen de prendre la parole, le support écrit, c'est-à-dire, le texte. Ensuite, l'apprenant doit apprendre à produire un oral spontané, c'est-à-dire, naturel ressemblant autant que possible à l'oral des natifs. Puis, l'oral ne possède pas la même structure que l'écrit. Enfin, l'oral s'exprime en réaction à une situation non planifiée.

En ce qui concerne, l'enseignement de l'oral en Algérie selon A.S.Hadjar (2015) :

« [...] le volume horaire ainsi que l'effectif de la classe posent problème et entravent ainsi le déroulement de la séance. Selon les enseignants, il est impossible de donner la parole à chaque apprenant pendant 45 Minutes. C'est pourquoi, ils ne sollicitent que ceux qui participent en classe le plus afin de gagner du temps. Il nous semble que certains facteurs ne favorisent pas le développement de cette compétence : la distinction entre la compréhension orale et la production orale n'est pas distincte chez les enseignants ce qui remet en cause leur formation ; les enseignants monopolisent la parole et ne laissent pas les apprenants s'exprimer librement ; l'utilisation du matériel pédagogique n'est pas prise en considération. La plupart des établissements ne fournissent pas de matériel pédagogique adéquat pour l'enseignement de l'oral, à savoir des PC, des baffles, des data show »¹

Comme le montre bien cette citation, l'enseignement de l'oral au niveau des établissements scolaires algériens suppose un certain équipement pédagogique et un certain volume horaire. En plus de cela, enseigner l'oral à des apprenants non-natifs jeunes suppose des compétences spécifiques des enseignants algériens. Néanmoins, le cas du contexte algérien, nous constatons que toutes les conditions favorables au bon développement et l'apprentissage de l'oral en français langue étrangère sont, dans la plupart des cas, inexistantes.

¹ Ibid, pp.13-14

Depuis l'année 2003, les nouveaux programmes de la langue française du ministère de l'éducation algérienne misent beaucoup plus sur l'enseignement/Apprentissage de l'oral dès le primaire. Par conséquent, ils visent à développer une compétence de communication favorisant l'interaction à l'oral dans des situations sociales rencontrées ou vécues. D'ailleurs, c'est le développement de l'oral qui favorise le développement d'une compétence langagière car la compétence linguistique ne peut satisfaire cette condition. Nous allons emprunter un passage à E.Roulet cité par D.Morsly(1998) qui dit :

« L'oral joue un rôle plus important qu'il intervient de manière à la fois plus subreptice et plus constante, et donc moins aisément contrôlable, que l'écrit, dans la constitution de l'image de soi et dans le développement de la relation avec autrui. »¹

L'oral fait également participer les parties du corps en plus de la voix. Celui qui parle doit ajuster les paroles prononcées avec le reste du corps, notamment, le regard, les gestes, la proxémique, etc. Or, nous avons constaté que les apprenants issus des établissements scolaires situés dans la wilaya de Biskra produisent un « écrit oralisé » non-ajusté et non-synchronisé avec les éléments du corps. L'oral c'est aussi les temps de pause, de silence, de respiration, etc. Jean-François Halté (2002) cité par A.S.Hadjar (2015) définit l'oral de la manière suivante :

« L'oral ce n'est pas uniquement le temps de paroles des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole. »²

Donc, parler bien oralement le français langue étrangère revient à dire ajustement des paramètres vocaux avec les paramètres corporels. Cet ajustement est difficile pour la majorité des jeunes apprenants de la ville de Biskra pour les raisons que nous allons évoquer ci-dessous.

4.2.3. Les obstacles à l'apprentissage de l'oral en Algérie

L'apprentissage de l'oral de la langue française est difficile dans certaines zones géographiques d'Algérie telles que les villes du Sud algérien comme le soulève J-P.Cuq en disant qu'en Algérie, les gens du Nord parlent plus aisément la langue française que les gens du Sud. Ceci est dû à la période coloniale car la France était implantée dans les wilaya

¹ Ibid, p.15

² HALTÉ, J-F., *Pourquoi faut-il oser l'oral ?* Dans les cahiers pédagogiques, 202, p.16

du Nord beaucoup plus. Les habitants de la ville de Biskra ont l'arabe comme langue maternelle et l'élite constitue seulement une minorité qui pratique la langue française. Souvent, les jeunes préfèrent parler la langue anglaise au lieu de la langue française. Par conséquent, on peut dire que la wilaya de Biskra est beaucoup plus arabophone et les gens communiquent entre eux soit en arabe dialectal, soit en chaoui (en milieu familial), soit en employant le mélange de langues (l'arabe et la langue française).¹

Il en découle de cette situation linguistique que, les enfants de cette wilaya ne sont pas fréquemment en contact avec la langue française dans leur vie quotidienne et ils ne peuvent donc rencontrer des occasions pour discuter dans cette langue.

En plus de l'absence d'occasions de communication entre pairs en langue française, une grande proportion de cette jeunesse véhicule des représentations négatives de la langue française, il en découle donc un manque flagrant de motivation des apprenants du niveau moyen de vouloir apprendre et parler cette langue du colonialisme français comme l'ont montré les travaux de doctorat de l'auteur Nassima Belazreg (2018).

Conclusion

En bref, l'enseignement/apprentissage de l'oral en français langue étrangère est passé par des étapes indispensables afin de permettre de trouver les outils pédagogiques nécessaires à son apprentissage. Nous avons aussi tenté de proposer un état de lieu de l'enseignement de la langue française en Algérie afin de montrer aussi que l'apprentissage de l'oral en FLE a connu des échecs malgré les nombreux efforts du ministère de l'éducation nationale.

En abordant l'enseignement/apprentissage de l'oral à travers les méthodologies (traditionnelle, directe, audio-orale, audio-visuelle et la méthode SGAV) afin de voir de plus près les progrès effectués par les spécialistes. Le vocabulaire reste un moyen efficace pour son enseignement parce que l'apprenant est plus à l'aise avec les mots. D'ailleurs le CECRL est devenu une référence et un soutien pédagogique afin de contrer les difficultés à son enseignement.

¹ BELAZREG Nassima, *Processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel*. Thèse de Doctorat. Université Mohamed Khider Biskra. 2018

DEUXIEME CHAPITRE

**PRODUCTION ET COMPÉTENCE ORALES :
DÉFINITION**

Introduction

Dans cette partie nous allons essayer de définir la production orale qui est l'objectif de cette recherche. Comme solution, nous allons essayer de voir la notion de « sac à mots » comme moyen de développer la production orale chez les apprenants de 2AM.

Le sac à mots est une expression employée par l'enseignante qui nous a permis d'effectuer l'expérimentation et que nous réutilisons à notre tour. Mais, en réalité, il s'agit d' « un vocabulaire thématique ». Autrement dit, c'est un groupe de mots soigneusement choisi par l'enseignante afin de vérifier que l'apprenant peut les utiliser correctement. Par la même occasion, nous allons tenter dans cette partie de nous focaliser sur « la place du vocabulaire dans l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE » et de montrer qu'il permet de développer la compétence et la production orale chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne.

1. LA PRODUCTION ORALE EN FRANÇAIS : SITUATION PARADOXALE

Dans le processus enseignement/apprentissage, la production orale fait intégrante des quatre compétences à développer chez les apprenants. La production orale ne cesse de préoccuper est un souci qui ne cesse de préoccuper les didacticiens et les pédagogues dans le domaine du français langue étrangère comme le souligne Opara (2006 :72) cité par Segun Afolabi : « [...] *Malgré les efforts déployés par les enseignants en classe, beaucoup d'apprenants ont toujours de la peine à s'exprimer correctement en français* »

Au niveau de tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire et universitaire), nous constatons que les apprenants ont du mal à s'exprimer en langue française. Prendre la parole en langue française demeure pour la majorité des apprenants demeure un véritable cauchemar.

A notre avis, l'écrit en classe occupe tout l'intérêt de l'enseignant. Il reflète pour la partie enseignante la norme et le bon usage de la langue. Il est imposé alors à l'apprenant de se conformer au modèle et de produire une langue correcte avec une grammaire et une prononciation juste.

« L'oral est surtout travaillé comme une passerelle pour l'apprentissage de l'écrit : les enseignants analysent l'oral à partir de l'écrit. L'oral est bien présent en classe, mais dans ses variantes et ses « normes » scolaires au service de la structure

formelle écrite de la langue. La lecture à haute voix, c'est-à-dire, l'écrit oralisé, représente l'activité orale la plus fréquemment pratiquée. »¹

Cependant, le français parlé en Algérie est souvent un français mélangé à la langue arabe, c'est-à-dire, c'est beaucoup plus par le biais de l'alternance codique que le locuteur algérien s'exprime le plus souvent. Certains font recours uniquement aux emprunts. D'autres arrivent à parler mais produisent des interférences.

En conséquence, l'apprenant est mis dans une situation paradoxale, à l'école on exige qu'il produise un français correct, mais à l'extérieur, il voit un français autre. C'est pour cela qu'une fois à l'école, au lieu d'une langue souple qui permet la communication efficace, on l'oblige à produire une langue française parfaite. Donc, en réaction, il bloque et il ne produit ni l'une, ni l'autre.

Alors que, Sophie Moirand insiste que le plus important dans l'enseignement de la langue française est de bien comprendre et de pouvoir s'exprimer oralement :

« L'objet de l'enseignement du français [...] est le développement des moyens linguistiques de la communication ; il s'agit de rendre l'enfant capable de s'exprimer oralement et par écrit et capable de comprendre ce qui est dit et écrit. »²

2. LA PRODUCTION ORALE : MOYEN D'APPROPRIATION DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Afin qu'il y ait production orale, à notre avis, cela nécessite que l'apprenant maîtrise la langue cible dans toutes ses dimensions : linguistiques, sémantiques, sociolinguistiques et pragmatiques. Déjà, il faut bien comprendre que tout apprentissage de langue étrangère vise l'appropriation comme le fait rappeler J.P.Cuq (2003) :

« L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs et des savoir-faire en langue étrangère. »³

¹ PIERTO, J6F. (DE) et WIRTHNER, M., *Oral et écrit dans les représentations des enseignants et dans les pratiques quotidiennes de la classe de français*, TRANEL, 25, 1996, p.29

² MOIRAND, Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Collection H, Paris, 1980, p.20

³ CUQ, J. -P., *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Clé Internationale, Paris, p.56

En d'autres termes, l'appropriation s'accomplit une fois que l'apprenant se soit engagé à comprendre les règles de fonctionnement de la langue qu'il a décidé d'apprendre. Le processus d'apprentissage peut durer des années. Si l'apprenant réussit son apprentissage et aboutit à l'appropriation de la langue étrangère en question et la manipule avec aisance, dans toutes les situations de la vie quotidienne, sans commettre des erreurs, on peut dire qu'il a développé une compétence communicative que nous allons tenter de définir selon les théoriciens.

3. ENTRAÎNEMENT A LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE LANGUE ÉTRANGÈRE

D'après le cours du Pr Mekhnache (2021), c'est l'enseignant qui est le plus habilité à libérer la parole chez les apprenants en jouant le rôle de "guide". En créant l'interaction pendant le cours de langue, il apprend en même temps à l'apprenant à produire et reconnaître des sons, aussi il effectue un travail sur le rythme et également l'intonation.

Il va de soi qu'après que l'enseignant ait entraîné l'apprenant à la perception active en proposant les dialogues comme moyens de s'exercer à la production et à la réception : *« Ils ne vont pas seulement recevoir des informations mais en produire et en recevoir d'autre dans une situation de face à face »*¹

En plus du dialogue, l'enseignant prévoit également l'activité du "jeux de rôles" comme activité privilégiée dans une classe de langue étrangère parce que cette activité propose un scénario aux apprenants qui leur fournit le lieu de l'action, les rôles des différents personnages. L'objectif de cette activité est d'apprendre à l'apprenant à :

- demander des informations ;
- faire un achat ;
- inviter quelqu'un au téléphone ;
- donner un conseil à un ami.

Donc, ce sont des activités qui incitent l'apprenant à prendre la parole et à répondre aux sollicitations verbales des autres participants à la communication verbale. Mais,

¹ Notes de cours Pr MEKHNACHE Mohamed, *Cours de didactique de l'écrit et de l'oral*, Université Mohamed Khider, Niveau Master 2 Didactique des Langues et Cultures, 2021, p.8

l'apprenant est amené à suivre des consignes linguistiques imposées par la situation de communication comme : l'intonation, la situation, les formes linguistiques proposées.

La simulation globale est une autre activité de la production orale dans laquelle, les apprenants sont chargés de créer par eux-mêmes le décor selon l'événement choisi, les personnages et le contexte situationnel afin de les pousser à communiquer de la façon la plus naturelle possible.

J-M.Carré & F.Debyser (1978) cités par P.Bertocchini, E.Costanzo (2008 :106) cités par le Pr M. Mekhache :

« Ces jeux de créativité ont pour fonction de développer le potentiel langagier des élèves en encourageant l'invention et la production pour le plaisir de formes, de sens, de phrases, de discours ou de récits originaux, insolites, cocasses, poétiques, etc., de faire découvrir ce potentiel que contient une compétence linguistique limitée si on utilise toutes les ressources, et, pour cela de libérer pour un temps des élèves du carcan de la répétition ou de l'imitation de modèles scolaires plausibles, raisonnables et conformistes. Les jeux de créativité [...] ont pour but de faire découvrir aux étudiants que l'on peut, même avec une combinatoire limitée, faire éclater le langage »¹

A partir de cette citation, nous pouvons donc déduire que les activités de jeux de rôles permettent et favorisent l'éclatement du langage par les apprenants car :

- l'apprenant produit des phrases personnelles ;
- l'apprenant fait un choix de mots tout seul ;
- l'apprenant s'habitue à prononcer correctement les sons de la langue ;
- l'apprenant à créer lui-même son propre langage oral ;
- l'apprenant peut se libérer de l'insécurité linguistique ;
- l'apprenant apprend au fur et à mesure à se comporter en fonction de la situation de communication.

¹ Ibid.

4. LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE VS COMPÉTENCE ORALE

Dans ce travail, qui consiste à aborder la production orale chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne, il convient avant tout de définir la notion de compétence. C'est la grammaire générative, sous l'égide du grand Nom Chomsky qui s'est attelée à définir les concepts de compétence et performance.

Généralement, on dit qu'une personne est compétente lorsqu'elle possède des capacités dans un domaine particulier. Autrement dit, elle maîtrise son domaine. Dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère, Nom Chomsky définit la notion de compétence de la façon suivante :

« [...] désigne l'ensemble des règles qui sous-tendent la fabrication des énoncés conçus en termes d'aptitudes u sujet-parlant à produire et interpréter ces énoncés. Or, il est évident que ces aptitudes ne se réduisent pas à la seule connaissance de la langue »¹

Donc, selon Noam Chomsky, la compétence suppose que le locuteur a intériorisé des règles grammaticales d'une langue nécessaires à produire et à interpréter une infinité d'énoncés. Bien évidemment, la connaissance du système grammatical d'une langue par un apprenant n'est pas toujours une garantie pour parler correctement. L'apprenant doit être capable d'interagir et de produire et interpréter en fonction des situations de communication auxquelles il est confronté quotidiennement. Sinon, on ne peut pas dire qu'il est compétent.

D'ailleurs, c'est pour cela, qu'un peu plus tard, l'ethnologue Dell Hymès (1964) introduit la notion de compétence communicative, elle désigne :

« La capacité d'un locuteur à produire et à interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leurs finalités et les normes sociales »²

¹ CHOMSKY, Noam, in « *Une approche sociolinguistique pour la consolidation de la compétence orale*, cas des étudiants de 1^{ère} année licence français, Mémoire de Magistère, Université de Batna, 2006, cité par Z.BAHRI (2007), *La communication orale dans l'enseignement/apprentissage du FLE*, -Cas des apprenants de 4 AM-, Mémoire de Licence. Université Mohamed Khider Biskra.

² HYMES, Dell cité par Nassima BELAZREG, *Processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel*. Université Mohamed Khider Biskra, 2018.

Donc, comme l'explique cette citation, lorsque l'apprenant est capable de produire et interpréter des énoncés, nous pouvons dire qu'il possède une compétence communicative. D'emblée, le locuteur qui se trouve dans un échange avec l'autre participant de la communication, pour qu'il puisse y avoir réussite ou non de l'acte de communication, il est fondamental de citer le concept d' « interaction ».

Nous appelons la connaissance ou la maîtrise du système de la langue est appelée « compétence » ou « performance ». Ce deuxième concept est introduit également par le spécialiste de la grammaire générative Noam Chomsky qu'il définit de la façon suivante : « [...] processus de mise en œuvre de la compétence pour la production et l'interprétation d'énoncés, dans des conditions réelles de communication, c'est-à-dire par des sujets en situation »¹

A ceci, Noam Chomsky ajoute une autre définition de la performance :

« On peut valablement supposer que l'étude de la performance ne pourra être sérieusement envisagée qu'au moment où nous aurons une bonne connaissance des grammaires génératives (des compétences acquises par les locuteurs) »²

Toute communication orale ou verbale est gérée par l'interaction. Enfin, trois composantes gèrent la compétence communicative :

4.1. La composante linguistique

La compétence linguistique est souvent comprise comme la maîtrise de la langue. Celle-ci comprend plusieurs dimensions que le locuteur doit maîtriser telles que : la compétence lexicale, la compétence sémantique, la compétence grammaticale et la compétence rhétorique.

Cependant, il n'est pas toujours vrai qu'une personne qui possède toutes ces compétences, maîtrise la langue française. Certes, elle peut maîtriser mais elle ne peut pas ne pas pouvoir et savoir communiquer. Parce qu'elle peut savoir la définition exacte du mot mais elle ne sait pas l'utiliser en situation voulue.

¹ Op.Cit, Noam CHOMSKY, in « *Une approche sociolinguistique pour la consolidation de la compétence orale*, cas des étudiants de 1^{ère} année licence français, Mémoire de Magistère, Université de Batna, 2006, cité par BAHRI Zouina.

² Ibid, p.407

Comme elle peut bien maîtriser toutes les règles de la grammaire française mais, elle ne sait faire interagir ses interlocuteurs.

4.2. La composante sociolinguistique

Toute langue que nous pratiquons ou pas possède une dimension sociale. Le locuteur ou l'apprenant doit aussi maîtriser la dimension sociale s'il veut communiquer efficacement. Certes, on peut bien comprendre les langues parlées et pratiquées dans une société mais on doit aussi savoir quand et dans quelle situation les employer et comment ?

Nous nous servons de la définition donnée par le CECRL (CECRL, 2001 :93) pour définir cette notion : « *La composante sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale* »

Comme le CECRL a pour souci de rendre les étrangers vivants sur le territoire français autonome, de ce fait, maîtriser la langue française dans ses dimensions sociolinguistiques, c'est-à-dire, l'individu manipulant cette langue doit pouvoir se débrouiller dans toutes les situations de la vie quotidienne, par exemple, savoir demander un rendez-vous par téléphone, pouvoir contacter un responsable par courrier ou assister à une réunion de travail et prendre la parole devant l'auditoire, etc. Les situations de communication peuvent aller de la plus banale à la plus complexe.

4.3. La composante pragmatique

Selon Cornaire et Raymond (1999), cité par K.Chelouai les conditions de la production de la parole sont déterminantes dans la formulation du message ¹:

« Les connaissances pragmatiques se rapportent aux conditions dans lesquelles les connaissances déclaratives et procédurales seront mises en œuvre. De façon plus précise, quand et pourquoi, doit-on les utiliser ? A quel moment serait-il utile, par exemple, de rédiger un court message pour inviter quelqu'un à vous accompagner au restaurant » Cornaire et Raymond (1999 :22-23) cité par K.Chelouai :

Parce que connaître une langue dans toutes ses dimensions suppose maîtriser toutes les conditions de production qui incitent le futur –locuteur qui est l'apprenant à opérer des choix lexicaux, syntaxiques et sémantiques.

¹ CHELOUAI, KameI, **POUR UNE OPTIMISATION DE LA PRATIQUE REDACTIONNELLE : APPLICATION AU TEXTE ARGUMENTATIF. CAS DES APPRENANTS DE DEUXIEME ANNEE SECONDAIRE LYCEE DE MEKKI MENNI BISKRA**, Université de Biskra, 2011, p.31

4.4. La composante discursive

La compétence discursive est la plus difficile à atteindre parce qu'elle nécessite un apprentissage long et pratique de la langue. Elle est souvent maîtrisée par les apprenants natifs mais, en ce qui concerne, un apprenant non-natif, elle demeure la plus difficile pour les raisons données dans ce passage :

« [...] comportent une capacité d'identifier et de reproduire l'organisation matricielle (dimension cachée et convenue) des savoir-faire écrits ou oraux, des types de discours offrant donc des récurrences organisationnelles en fonction de situations types d'énonciation – soit une manière d'obtenir des renseignements, une manière d'écrire une lettre, une façon de présenter un exposé oral [...] qui sont l'héritage de pratiques culturelles et éducatives variant d'un pays à un autre. Il faut qu'il y ait donc un apprentissage des outils linguistiques nécessaires et initiation à la « mise en forme » de ces différents mode d'expression, savoir-faire transverses et spécifiques » A.Gohard- Radenkovic (1999 :95)

4.5. La composante stratégique

La compétence stratégique est une intelligence linguistique développée par l'apprenant au cours de son apprentissage de la langue-cible qui est souvent pour lui, une langue seconde et non une langue étrangère. Elle comprend des stratégies verbales et non-verbales et elles sont toutes autant nécessaires à l'accomplissement de l'acte de communication par le sujet-parlant :

« Le secteur stratégique comprend à la fois les stratégies verbales et non-verbales qui sont susceptibles de servir à repérer les ruptures dans la communication et peuvent aussi être considérées comme incluant les stratégies de communication et d'apprentissage des apprenants d'une seconde langue » (D.Hymes, 1991 :183)

5. COMPRENDRE UN ÉNONCÉ ORAL, C'EST AUSSI PARLER

Après avoir défini la notion de la production orale et la notion de compétence de communication, nous allons à présent essayer d'expliquer ce qui doit se passer avant la production. Il est nécessaire de comprendre ce qu'on écoute à l'oral. Car, écouter, signifie construire du sens, selon Elisabeth Lhote (1995) :

« [...] quand on apprend une langue nouvelle, il faut changer sa façon d'écouter, c'est-à-dire sa façon de capter et de traiter les informations qui interviennent par l'intermédiaire du langage oral. Quand on participe à une conversation avec quelqu'un dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle, ce n'est pas le contenu qui change par rapport au contenu d'un échange analogue que l'on ferait

dans sa propre langue ; c'est l'activité de langage qui change et modifie la forme de la communication. »¹

Le plus souvent, l'enseignant demande à l'apprenant de parler en langue française, mais, il ne lui demande presque jamais de bien écouter. Car, comme le soutient E.Lhote, l'écoute s'apprend aussi. Lorsque l'apprenant à écouter, il apprend à construire du sens petit à petit, en se familiarisant avec la langue étrangère.

E. Lhote propose l'approche perceptuelle de l'oral qui vise à valoriser l'activité perceptive dans l'acte de comprendre. Parce que, il est bon de rappeler qu'il y a de bons auditeurs et de mauvais auditeurs. Il s'agit en fait de développer la compréhension par l'écoute et/ou la perception. D'ailleurs, nous allons découvrir dans le passage suivant comment E.Lhote établit le lien entre l'intonation et la perception/compréhension :

« Avec la perception de l'intonation, on entre dans le processus de compréhension. [...] l'intonation établit le lien entre des unités de traitement de bas niveau (traitements phonétique et phonologique) et le traitement dit de haut niveau qui accomplit des fonctions de décodage, de synthèse et d'interprétation. »²

Notre expérience nous a permis de constater que l'intonation demeure la clé de voûte de l'apprentissage d'une langue étrangère. Si l'auditeur détecte bien le message oral avec son intonation, il finira par l'incorporer à son apprentissage en cours. Cependant, nous avons constaté que beaucoup d'apprenants n'arrivent pas à intégrer l'intonation dans le processus d'apprentissage de FLE. Si, l'apprenant ne reproduit pas d'intonation, cela signifie qu'il ne possède pas un haut degré de compréhension du message oral. Par conséquent, il ne pourra pas construire du sens.

« On présente souvent l'intonation comme le niveau le plus complexe de l'apprentissage du français langue étrangère. [...] Comprendre quelqu'un qui s'adresse à vous en français, c'est chercher à capter par des rythmes et des mélodies son intention à votre égard, son état d'esprit, son degré d'implication personnelle dans ce qu'il vous dit. »³

En effet, l'intonation revêt une importance cruciale dans l'appropriation du français langue étrangère. Car, c'est l'intonation qui permet de donner au locuteur ou à celui qui parle un style vocal. CE dernier comporte le « timbre » de la voix du sujet en tant

¹ LHOTE, Elizabeth, *enseigner l'oral en interaction*, Editions Hachette FLE, Paris, 1995, p.100

² Ibid, p.129

³ Ibid, p.132

qu'individu socialement reconnu par son identité grâce à la langue qui fournit à celui qui la parle une image de marque et le fait reconnaître en tant qu'individu appartenant à tel ou tel groupe social.

5.1. Le rôle de l'enseignant à l'oral

A travers les temps et le développement des méthodologies d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, nous retenons que l'enseignant est le pilier de tout acte d'enseignement.

En effet, l'enseignant est le seul acteur apte à conduire l'apprenant à parler. Certes, dans la méthodologie traditionnelle, l'enseignant était le seul dispensateur du savoir mais aujourd'hui, nous assistons à un changement réel du rôle de l'enseignant.

Car, aujourd'hui, l'enseignant accorde plus de temps à l'apprenant à s'exprimer par rapport à autrefois, l'enseignant monopolisait la parole. L'enseignant est devenu animateur, guide, facilitateur et l'apprenant est devenu le partenaire de l'enseignant.

D'ailleurs, les programmes d'enseignement ont permis à l'apprenant de prendre la responsabilité de son apprentissage et de prendre des décisions quant à son apprentissage. L'interaction est privilégiée au sein de la classe de langue étrangère.

5.2. La centration sur les besoins de l'apprenant

L'apprentissage de l'oral en français langue étrangère a toujours connu des difficultés. C'est pourquoi, les didacticiens ont œuvré à apporter de nouvelles méthodes afin de faciliter son enseignement/apprentissage par des apprenants non-natifs. Parmi les moyens les plus sollicités par les didacticiens, « la centration sur l'apprenant » apparaît comme piste privilégiée :

« La notion de centration implique, après l'identification des besoins et autres informations utiles, qu'un urgent ou une instance procède à cette centration et mette en place un dispositif permettant de placer l'apprenant au centre du processus »¹

Il s'agit en effet, de mettre l'accent sur le processus d'apprentissage et ses exigences. Désormais, la centration se porte sur l'apprenant et ses besoins langagiers :

¹ Notes de Cours du Pr M.MEKNACHE, Op.Cit, p.8

« ce qu'il faut mettre en place dans les systèmes construits selon cette approche, ce sont les moyens d'intervention, de dialogue, de négociation, de pratique qui lui permettent (à l'apprenant) réellement de centrer son apprentissage sur lui-même, en fonction de ses ressources et de ses besoins, mais dans un cadre institutionnel »¹

D'après la même source citée précédemment, cette initiative vise à rendre l'apprenant un être social responsable de son apprentissage ou ce qui est appelé par les spécialistes « *l'autonomisation de l'apprenant* »² Cependant, dans le but d'impliquer l'apprenant dans des situations de communication précises, l'enseignant doit posséder les compétences nécessaires afin de lui faciliter la tâche en s'adaptant à ses besoins. Il devient donc, une aide à l'apprentissage autonome, conseiller et guide. Aussi, il donne de l'information et des directives pour diriger correctement l'apprenant dans son acte d'apprentissage.

En outre, l'institution suggère à l'enseignant des stratégies pour introduire dans sa classe des contenus d'enseignement qui répondent aux attentes et besoins de ses apprenants. Le vocabulaire ou le « sac à mots » est l'une des stratégies choisies par l'enseignante afin d'exposer l'apprenant à la langue étrangère.

Ainsi, Sophie Moirand propose dans son ouvrage « communiquer en langue étrangère » des stratégies inspirées de la méthode SGAV, qui à partir d'« images », l'apprenant arrive à produire des énoncés cohérents. Par cette méthode, le travail de groupe est considéré comme une stratégie qui favorise l'échange entre les apprenants de la même classe et motive. De cette façon, l'expression orale est libérée et l'apprenant devient créatif en langue étrangère.

5.3. Le vocabulaire (le sac à mots) comme activité ludique motivante

5.3.1. Vocabulaire et lexique

Il est impératif que l'enseignant choisisse une activité qui stimule la production orale des apprenants. Le choix du document par l'enseignant est important ³:

- le document doit intéresser les apprenants ;

¹ RICHERICH & CHANCEREL, cités par Robert GALLISSON, *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*, CLE INTERNATIONALE. Paris. 1981. P.47

² Ibid. p.14

³ MANAA, GAOUAOU, *Structuration de la production orale chez les élèves de 5AP*, Université de Batna, P.14

- le document doit contenir des éléments connus par l'apprenant pour les aider à comprendre la situation ;
- le document doit contenir des éléments inconnus pour stimuler la curiosité des apprenants.

D'où le choix du vocabulaire d'une langue comme moyen d'apprentissage d'une langue étrangère comme c'est le cas de la langue française. Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, le vocabulaire désigne : « *l'ensemble des mots d'une langue et c'est ce sens que des ouvrages à but pédagogique ou documentaire s'intitulent vocabulaire* »¹

Marie-Claude Tréville et Lise Duquette affirment que le vocabulaire renvoie au discours alors que le lexique renvoie à la langue :

*« Le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue. Il est composé de toutes les unités sémantiques, graphiquement simples et composées, et locutions indécomposables qui s'actualisent dans le discours que l'on appelle "vocables" ou plus communément "mot" »*²

Comme nous savons, l'apprentissage de nouveaux mots par l'apprenant se fait tout le temps, soit en milieu informel, soit en milieu formel. Mais, le manuel scolaire offre beaucoup de mots à l'apprenant que l'enseignant doit faciliter l'apprentissage soit par des activités orales ou la lecture.

A ceci, Marie-Claude Tréville et Lise Duquette affirment que la classe de langue étrangère, l'enseignement du vocabulaire occupe une place primordiale : « *le vocabulaire comporte deux aspects : l'informel (c'est l'aspect sonore et graphique du mot) et l'autre sémantique (c'est le sens du mot)* »³

Il est important de souligner qu'il est plus facile pour l'apprenant de mémoriser des mots que la grammaire. Le stockage de mots dans la mémoire est aussi un excellent moyen de stocker des informations. Car, le mot renvoie à des significations, des idées, des cultures, des contextes, etc.

¹ CUQ, J-P. & GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, éditions Presses universitaires de Grenoble, 2003, p.246

² TRÉVILLE, Marie-Claude & DUQUETTE, Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, éditions Hachette, Paris, 1996, p.12

³ Ibid, p.56

Donc, l'apprentissage du vocabulaire est un bon exercice de la mémoire à long terme. Parce que, l'apprentissage des mots se fait de la naissance jusqu'à la mort.

5.3.2. Place du vocabulaire dans l'enseignement d'une langue étrangère

De nombreux travaux s'accordent à soutenir que le vocabulaire ou la richesse du vocabulaire contribue beaucoup dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Parmi les travaux, citons : P.Bogaards (1994), J.-A.S.Read (2000), P.Nation (2001) et M.Alqathani (2015) cités par Fanny Jonsson (2018).

D'abord, le vocabulaire occupe une importance cruciale dans l'apprentissage d'une langue étrangère parce que l'être humain communique d'abord avec des mots. D'après Read (2000), ce sont les mots qui aident l'apprenant à construire des phrases et non le contraire. L'apprentissage de l'écrit ou de l'oral commence obligatoirement par la mobilisation d'un certain nombre de mots. Ensuite, Alqathani (2015) montre que le vocabulaire est vital pour communiquer en langue étrangère. Puis, il ajoute que l'apprenant commence toujours par acheter un dictionnaire. Ainsi, apprendre des mots est à la fois plus facile et plus motivant. Car, l'apprentissage de nouveaux procure souvent du plaisir à l'apprenant. Enfin, l'apprentissage du vocabulaire enrichi le répertoire verbal et culturel de l'apprenant.

5.3.3. Vocabulaire réceptif et vocabulaire productif

D'après Fanny Jonsson (2018) « *les méthodes d'enseignement du vocabulaire en classe de FLE* » insiste que pour apporter des éclaircissements sur la définition d'un mot, il faut apporter de la lumière sur le vocabulaire réceptif et le vocabulaire productif.

Read (2000) cité par Fanny Jonsson (2018) que le mot possède au départ un statut réceptif. En d'autres termes, l'apprenant doit le reconnaître et le comprendre. Ce n'est que plus tard que le mot devient productif. Alors l'apprenant doit apprendre à l'utiliser à l'écrit et oralement. A ce propos, Read (2000) affirme :

« Le vocabulaire réceptif est habituellement plus important et plus facile à acquérir que le vocabulaire productif. Par contre, il est difficile de dire comment et quand les mots deviennent productifs pour l'apprenant, à cause de la complexité de la relation entre les deux connaissances. Nation (2011) indique qu' « il faut consacrer plus de

temps et d'effort répété pour apprendre le vocabulaire pour parler et écrire que pour le vocabulaire pour écouter et lire » »¹

C'est Nation (2011) qui propose un modèle de réception et production d'un mot selon trois aspects : sens, forme et emploi. Nous allons reproduire le tableau intégralement pour mettre en évidence l'apprentissage d'un mot et les processus impliqués dans la connaissance d'un mot.

L'auteure de la thèse, Fanny Jonsson (2018) montre l'importance de quantité de mots à apprendre en langue étrangère. Bien sûr, l'apprentissage du vocabulaire exige une étendue dans le temps, et une régularité extrême et rigoureuse pour faire travailler la mémoire.

« Pour augmenter et approfondir son vocabulaire, il ne faut pas uniquement apprendre plus de mots mais aussi savoir plus d'aspects par rapport à chaque mot. Read (2000) souligne deux autres termes concernant la connaissance d'un mot : l'étendue et la profondeur du vocabulaire. L'étendue, aussi appelée la taille, réfère à la quantité de mots que l'apprenant connaît, alors que la profondeur concerne la qualité et le degré de connaissance des mots. »²

¹ JONSSON, Fanny, *LES METHODES 'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE*. Une étude sur les méthodes utilisées au lycée, 2018, p.9

² Ibid, p.10

Ce qui est impliqué dans la connaissance d'un mot			
R = connaissance réceptive ; P= connaissance productive			
Forme	Orale	R	Quels sont les sons du mot ?
		P	Comment le mot est-il prononcé ?
	Écrite	R	A quoi le mot ressemble-t-il ?
		P	Comment le mot est-il écrit et orthographié ?
	Partie des mots	R	Quelles sont les parties reconnaissables dans ce mot ?
		P	Quelles sont les parties nécessaires pour exprimer le sens ?
Sens	Forme et sens	R	Quel sens la forme de ce mot signale-telle ?
		P	Quelle forme de mot peut être utilisée pour exprimer ce sens ?
	Concept et référent	R	Qu'est-il inclus dans ce concept ?
		P	A quels items ce concept peut-il se référer ?
	Associations	R	A quels autres mots cela nous fait-il penser ?
		P	Quels autres mots pourrions-nous utiliser à la place de celui-ci ?
Utilisation	Fonctions grammaticales	R	Dans quelle structure le mot apparaît-il ?
		P	Dans quelles structures devons-nous utiliser ce mot ?
	Collocations	R	Quels mots ou types de mots apparaissent avec celui-ci ?
		P	Quels mots ou types de mots devons-nous utiliser avec celui-ci ?
	Contraintes d'utilisation	R	Où, quand et à quelle fréquence pourrions-nous attendre à rencontrer ce mot ?
		P	Où, quand et quelle fréquence pouvons-nous utiliser ce mot ?

Tableau 2 : Le processus impliqué dans la connaissance d'un mot (Nation, 2001, p.27, traduction par Vinet, 2011)¹

Comme nous l'avons déjà signalé plus haut, le facteur temps est très important dans la mise en place de la richesse d'un vocabulaire indispensable à la communication en langue étrangère.

« Il est donc préférable d'étendre la répétition pendant une longue période, ainsi que de laisser les élèves travailler par eux-mêmes ; après que le professeur ait expliqué le sens d'un mot une fois, il est ensuite préférable que les élèves soient obligés de faire un effort pour deviner le sens de ce mot. Le professeur ne doit donc pas relever le sens tout de suite (Nation, 2001, p.76-79). Shmitt (2000, p.132) fait remarquer qu'un mot est plus facilement acquis par un apprenant s'il est intégré aux

¹ Ibid.

connaissances déjà acquises, par exemple en associant le mot à d'autres mots similaires ou synonymes »¹

5.3.4. Vocabulaire, Vocable, lexique mental

Kalmar Växjö (2018) « *L'enseignement du vocabulaire. Une recherche sur des méthodes utilisées par des professeurs de FLE en Suède pour enseigner le nouveau vocabulaire aux lycéens* », Linneuniversitet, Mémoire de Master, souligne en effet que, le terme de vocabulaire décrit les éléments lexicaux et les éléments grammaticaux. Mais lorsque le mot est pris isolément, il s'agit du vocable.

« Pour maîtriser un nouveau vocable, il faut prendre en considération les différents aspects de l'utilisation de celui-ci ; si c'est un verbe, il faut savoir de quelle façon l'épeler, le prononcer, le conjuguer et il faut également créer une image mentale des contextes dans lesquels il est possible de l'utiliser (Tornberg, 2009 : 121 ; Puren, 2016 : 1). Il est possible de déduire que le processus d'apprentissage d'un nouveau vocable est complexe puisque l'apprenant doit avoir de vastes connaissances sur le sens et le cadre d'utilisation de chaque vocable pour qu'il puisse être efficacement utilisé. Un vocabulaire productif signifie l'ensemble des vocables que l'apprenant arrive à utiliser à l'oral et à l'écrit alors qu'un vocabulaire réceptif décrit les vocables que l'apprenant peut déchiffrer grâce au contexte mais qu'il n'arrive pas à utiliser lui-même dans sa production langagière (Enström 2010 : 40-41) »²

Ajoutons que Enström (2010 :47) cité par Kalmar Växjö (2018) que les connaissances sur le lexique mental peuvent faciliter l'apprentissage du nouveau vocabulaire « *puisque une image du lexique mental permet une compréhension plus profonde de la façon dont le vocabulaire peut être construit et comment les relations associatives fonctionnent entre les vocables* »³

Mais Macaro (2006) cité par Kalmar Växjö, affirme que l'apprenant déploie des stratégies langagière en devinant le sens d'un vocable, en établissant les liens entre les langues qu'il connaît, en essayant de se souvenir s'il a déjà rencontré ce mot en lisant un livre, en regardant la télévision, etc ; il est alors stocké en mémoire à long terme après être passé par la mémoire de travail qui s'occupe de décoder l'information reçue.

¹ Ibid, p.11

² VÄXJÖ, KALMAR, *L'Enseignement du vocabulaire. Une recherche sur des méthodes utilisées par des professeurs de FLE en Suède pour enseigner le nouveau vocabulaire aux lycéens*, Mémoire de Master, Linneuniversitet, 2018, p.10

³ Ibid, p.11

Conclusion

Dans ce chapitre, nous nous sommes focalisé sur l'enseignement de l'oral en classe de français langue étrangère dont l'enseignant le seul acteur capable de développer une compétence en production orale. Bien sûr, il doit se baser sur les besoins de l'apprenant afin de pouvoir cerner les carences linguistiques à l'oral en français langue étrangère et atteindre ses objectifs d'enseignement.

D'où le recours au vocabulaire (sac à mots), activité beaucoup plus ludique qui motive l'apprenant et l'incite à participer en classe et à s'exprimer oralement en ayant confiance en lui et aussi, il ne fait pas d'erreurs comme en grammaire. Parce que, à notre avis, les erreurs grammaticales dues à la difficulté de la grammaire de la langue française paralyse l'apprenant et le démotive complètement. Tandis que le vocabulaire facilite la tâche de l'enseignant.

A travers cette partie du travail du mémoire, nous avons essayer de montrer l'importance du vocabulaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. C'est pourquoi, nous nous sommes basées sur des théories qui avancent qu'il existe un vocabulaire réceptif et un vocabulaire productif que nous avons défini tout au Long de ce travail. Sans oublier de faire la distinction entre le lexique mental et le vocabulaire.

TROISIEME CHAPITRE

**DESCRIPTION DE L'EXPÉRIMENTATION ET
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS**

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons décrire le cadre de notre expérimentation. Aussi, cette partie s'attèle à expliquer les étapes de l'expérimentation telles que l'observation de classe, le pré-test, le test ainsi que l'activité de l'expérimentation par le biais du sac à mots, en classe de 2AM dans un collège à Biskra.

1. LES OBJECTIFS DE L'EXPÉRIMENTATION

- Montrer que les apprenants de 2AM rencontrent des difficultés à l'oral ;
- que la difficulté liée à l'apprentissage de l'oral peut être surmontée grâce au bon choix des activités ;
- Faire-prévaloir le sac à mots en tant que moyen adéquat pour apprendre à l'apprenant de 2AM à s'exprimer oralement en français langue étrangère.

2. PRÉSENTATION DU LIEU DE L'EXPÉRIMENTATION

Nous avons effectué notre expérimentation au sein du collège Youcef El-Amoudi, situé au centre ville de Biskra.

3. DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Notre échantillon se compose des apprenants de deux classes de niveau de 2AM, du CEM Youcef El-Amoudi. La première classe est composée de 19 élèves dont 11 garçons et 08 filles. La deuxième classe comprend 20 apprenants dont 11 garçons et 09 filles. L'âge varie entre 12 et 13 ans.

Profil d'entrée et de sortie des élèves de 2AM¹

Profil d'entrée Les pré-acquis	Profil de sortie Les pré-requis
En compréhension de l'oral : -identifier le thème et le propos d'une explication. -retrouver le thème et le propos d'une prescription.	A l'oral/compréhension, l'élève est capable de : -Se positionner en tant qu'auditeur. -Retrouver les composantes essentielles du

¹ Document du programme de français 2AM, Office Nationale des publications scolaire, Alger, 2011-2012, p 7-8.

<p>-identifier les différentes étapes dans une explication ou une prescription.</p> <p>En production de l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> -formuler une question précise. -reformuler une explication écoutée, -produire une explication à partir d'un schéma, -produire un énoncé explicatif ou prescriptif cohérent. <p>En compréhension de l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -identifier /inférer la question qui appelle l'explication, -retrouver la structure d'un énoncé explicatif ou prescriptif. -retrouver un passage explicatif dans différents types de textes. -établir le lien texte/image, -lire une suite de consignes, -lire une suite d'images explicatives en établissant les liens de cause à effet. <p>En production écrite :</p> <ul style="list-style-type: none"> -reformuler une explication, un processus, une prescription -expliquer un itinéraire, -traduire un schéma en énoncé explicatif ou prescriptif, -répondre à une question pour apporter une explication, -expliquer un phénomène, un processus, -insérer le (s) passage(s) explicatif(s) dans un texte à dominante narrative, -produire en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent, qui expliquent ou qui prescrivent. 	<p>récit.</p> <p>A l'oral/ production, l'élève est capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Produire un récit cohérent et compréhensible. -Analyser et synthétiser une information et en rendre compte sous une forme résumée. -Communiquer de façon intelligible, claire précise et appropriée. -Utiliser les ressources de la communication verbale et non verbale. -Interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres. <p>En compréhension de l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Questionner un récit pour en construire le sens. -Distinguer les différents récits et leur visée. -Lire à haute voix un texte narratif devant un public. <p>En production écrite :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Résumer un texte narratif. -Construire un récit de fiction cohérent et structuré. -Rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaire, grammaire et autres mais également internet et les bibliothèques). -S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose. -Manifester sa créativité par des moyens linguistique.
--	---

4. PRÉSENTATION DU CORPUS : LE SAC A MOTS (VOCABULAIRE SPÉCIFIQUE AU THÈME)

Dans ce travail, nous partons du principe que l'oral en français langue étrangère s'apprend et ne peut s'apprendre que par une confrontation active avec le vocabulaire. Car, ce dernier est le pivot dans l'appropriation d'une langue étrangère. D'ailleurs, Jean-Binon et Serge Verlinde (2004) affirment que :

« L'enseignement systématique du vocabulaire s'avère nécessaire, car « un mot vu n'est pas un mot su » ou, comme on le dit en anglais, « vocabulary will not take care of itself », La réactivation du vocabulaire est pourtant une question plus qualitative (deep level processing) que quantitative (nombre de mots à assimiler) »¹

En d'autres termes, la technique du « sac à mots » a pour but d'amener l'apprenant à choisir le mot convenable et approprié. Donc, il y a un processus cognitif de mémorisation qui s'effectue dans le cerveau de l'apprenant.

En plus de l'acte de l'enseignant en posant la question à ses apprenants pour les inciter à répondre en faisant savoir leur « choix du mot » D'après Jean-Binon et Serge Verlinde (2004), il faut apprendre à l'apprenant à apprendre le vocabulaire :

« Pour faciliter l'intégration et la mémorisation du vocabulaire, l'ancrage cognitif (deep level processing) joue un rôle primordial. Ce n'est pas le nombre de fois que l'on a été confronté à l'unité lexicale (UL) qui importe, mais les contextes plus ou moins éclairants, significatifs et différents dans lesquels cette unité a été présentée. On l'a retient plus facilement si on l'a prononcée, écrite, lue et entendue que si on l'a répétée dix fois d'affilée »²

Les auteurs insistent sur la place du lexique dans l'apprentissage d'une langue étrangère et introduisent même la notion de « lexiculture »³. Parce qu'apprendre une langue, surtout son oral, c'est apprendre sa culture. Surtout, pour nos apprenants qui ne sont pas des natifs et au sein de leur famille, c'est soit l'arabe dialectal ou le berbère qui est pratiquée comme langue maternelle. Il s'agit pour eux de passer d'une culture à une autre :

« Il s'agit de fournir à l'apprenant d'une langue étrangère ou seconde tous les outils dont il a besoin pour passer d'un discours, mais aussi d'un système culturel et

¹ BINON ; Jean et VERLINDE, Serge, *L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET LA LEXICOGRAPHIE PÉDAGOGIQUE DU FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES (FOS) : LE DOMAINE DU FRANÇAIS DES AFFAIRES*, Revue CAIRN, N°135, 2004, p.275

² Ibid.

³ Ibid, p.276

conceptuel qui lui sont familiers au discours et au système culturel de la langue-cible qu'il connaît peu ou beaucoup moins ».¹

D'après ce passage, nous partageons le point de vue de l'auteur, les apprenants jeunes connaissent un peu ou pas beaucoup la langue française. Vu, leur âge qui ne les aide pas à bien s'exprimer dans une langue étrangère, mais, aussi, vu la culture dans laquelle ils baignent chez eux : culture arabo-musulmane ou berbérophone. Donc, la culture familiale contribue énormément à l'apprentissage de l'oral du français.

5. DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Dans le tableau ci-dessous, nous donnons les informations sur l'activité que nous allons effectuer avec les élèves.

Projet 3	Dire une légende
Séquence 2	Faits et lieux inoubliables
Activité	Production de l'oral
Support	BD (p.125)
Objectifs opérationnels	S'exprimer à l'oral à partir d'un support Produire à l'oral un récit à partir d'une BD

5.1. Eveil de l'intérêt

Première séance : la première séance s'est déroulée le 18 Avril 2021, de 09H00 jusqu'à 09H45 mn. Cette séance a été réalisée avec le groupe 1 de la classe de 2^{ème} AM.

Dans cette phase, nous avons assisté en séance d'activité orale avec une enseignante de français au CEM Youcef El-Amoudi le dimanche 18 Avril 2021. L'enseignante a choisi un support BD (page 12 du manuel scolaire de français de niveau 2AM). La séance a débuté à 09H00 du matin et s'est terminée à 10H00. Le public des apprenants est hétérogène.

L'enseignante est une femme capable et compétente parce qu'elle a essayé de créer le climat favorable dans la classe pour motiver les apprenants à participer sans avoir peur. Aussi, nous avons remarqué qu'elle a fait son possible pour interroger tous les apprenants, qu'ils soient garçons ou filles, bons ou mauvais.

¹ Schneider (1998 :266) cité par BINON, Jean et VERLINDE, Serge, p.276

Elle applique correctement l'approche communicative et elle prend des initiatives quant au choix des questions ou des activités. Donc, elle fait de son mieux pour rendre les questions plus faciles, et à la portée de tous ses apprenants.

Dans le cadre du programme, l'enseignante s'est basée sur la légende pour susciter l'intérêt de ses apprenants. Elle pose d'autres questions pour attirer l'attention des apprenants sur : l'histoire, le lieu, le temps ; etc. Elle s'est servie de la question :

-Qu'est-ce qu'une légende ? pour faire interagir ses apprenants.

A cette question, il y a eu une seule apprenante qui a répondu. Le reste de la classe demeure silencieuse. Ainsi, pour déclencher et stimuler davantage l'intérêt de ses apprenants, l'enseignante propose une introduction à la légende en leur évoquant l'histoire d'El Ghoula, connue dans la culture algérienne :

Vos parents ou vos grands-parents vous ont été raconté des histoires à propos d'El – Ghoula, l'ogresse.

Est-ce que le personnage existe en réalité ?

Comment peut-on le considérer ?

Alors l'enseignante se sert d'un texte du manuel scolaire « Lounja et l'ogresse » (page 12).

5.2. Expression dirigée

Cette fois-ci, l'enseignante a recours aux images se trouvant proposées dans le manuel scolaire. Parce que l'image attire beaucoup l'apprenant et aussi elle permet à l'apprenant de ne pas oublier le nom de l'objet désigné par celle-ci. Donc, l'enseignantE prend le manuel et ouvre les pages en montrant des illustrations s'y trouvant et leur adresse les questions suivantes :

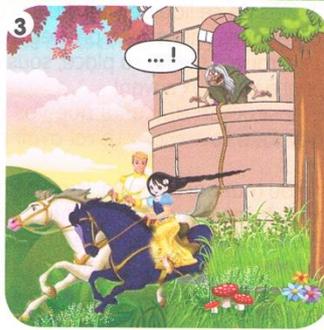
Que représentent ces illustrations ?

Qui sont ces personnages ?

Comment sont-ils ?

Tout d'abord, elle montre l'image n°1, elle leur pose les questions suivantes :

Je regarde les images et je dis ce que je vois.



J'observe les images et je réponds aux questions.

- Image 1**
- 1 Qui sont ces personnages ? Comment sont-ils ?
 - 2 Que fait la fille ? Que pense faire l'ogresse d'après vous ?
- Image 2**
- 1 Où se retrouve la pauvre fille ? Décrivez ce lieu.
 - 2 Que fait l'ogresse pour rejoindre la fille ?
 - 3 Un homme voit la scène ? Que pense-t-il faire ?
- Image 3**
- 1 Que voit-on sur cette image ? Que s'est-il passé ?
 - 2 La sorcière s'exclame. Que dit-elle d'après vous ?

J'écris dans mon cahier.

La légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse (El Ghoul-
sériel) décida de l'enlever et de l'enfermer dans une tour.

L'enseignante pose les questions suivantes à ses apprenants :

Que fait la fille ?

Qui sont ces personnages ?

Quelques apprenants répondent :

*Elle rit ;
elle est belle ;
elle est jeune ;
elle joue à la forêt ;
elle cueille des fleurs ; e
elle joue dans la forêt ;
Que fait la fille ?*

En montrant l'image de l'ogresse aux apprenants, l'enseignante pose la question :

Que voyez-vous ?

Seulement quelques éléments répondent par « on voit une ogresse ».

Q1. Que pense faire l'ogresse d'après vous ?

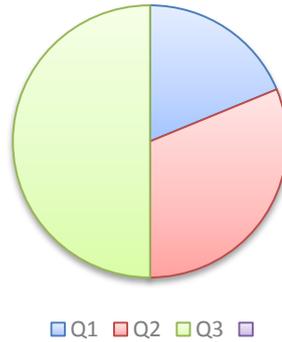
Q2. L'ogresse veut faire du mal à la fille.

Q3. Connaissez-vous la légende de la ghoul ?

L'enseignante obtient peu de réponses des apprenants du groupe 1

Apprenant	Q1	Q2	Q3
A1	X	X	X
A2	X	X	X
A3	X	X	X
A4	/	X	X
A5	/	X	X
A6	/	/	X
A7	/	/	X
A8	/	/	X
A9	/	/	/
A10	/	/	/
A11	/	/	/
A12	/	/	/
A13	/	/	/
A14	/	/	/
A15	/	/	/
A16	/	/	/
A17	/	/	/
A18	/	/	/
A19	/	/	/

Réponses des apprenants



Q1 ES-ce que vos parents vous ont raconté l'histoire d'el-ghoula ?

Q2 Est-ce qu'il est réel ? Est-ce que le personnage est réel ?

Q3 C quoi une légende ?

Q4 Que voyez-vous ?

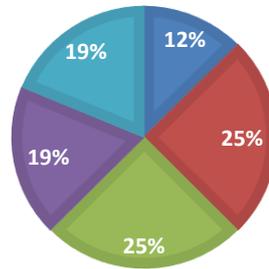
Q5 Combien d'illustration voyez-vous ?

Tableau représentant les réponses des apprenants du groupe 1

Apprenant	Q 1	Q 2	Q3	Q4	Q5
A1	X	X	X		X
A2	X	X	X	X	X
A3	/	X	X	X	X
A4	/	X	X	X	/
A5	/	/	/	/	/
A6	/	/	/	/	/
A7	/	/	/	/	/
A8	/	/	/	/	/
A9	/	/	/	/	/
A10	/	/	/	/	/
A11	/	/	/	/	/
A12	/	/	/	/	/
A13	/	/	/	/	/
A14	/	/	/	/	/
A15	/	/	/	/	/
A16	/	/	/	/	/
A17	/	/	/	/	/
18	/	/	/	/	/
19	/	/	/	/	/

RÉPONSES DES APPRENANTS

■ Q1 ■ Q2 ■ Q3 ■ Q4 ■ Q5



Ensuite, l'enseignante a montré une autre image aux apprenants suivie des questions suivante :

Où se trouve la jeune fille ? Décrivez ce lieu.

Que fait l'ogresse pour rejoindre la fille ?

Un homme voit la scène. Que pense-t-il faire ?

Je regarde les images et je dis ce que je vois.



Je observe les images et je réponds aux questions.

- Image 1**
- 1 Qui sont ces personnages ? Comment sont-ils ?
 - 2 Que fait la fille ? Que pense faire l'ogresse d'après vous ?
- Image 2**
- 1 Où se retrouve la pauvre fille ? Décrivez ce lieu.
 - 2 Que fait l'ogresse pour rejoindre la fille ?
 - 3 Un homme voit la scène ? Que pense-t-il faire ?
- Image 3**
- 1 Que voit-on sur cette image ? Que s'est-il passé ?
 - 2 La sorcière s'exclame. Que dit-elle d'après vous ?

Écris dans mon cahier.

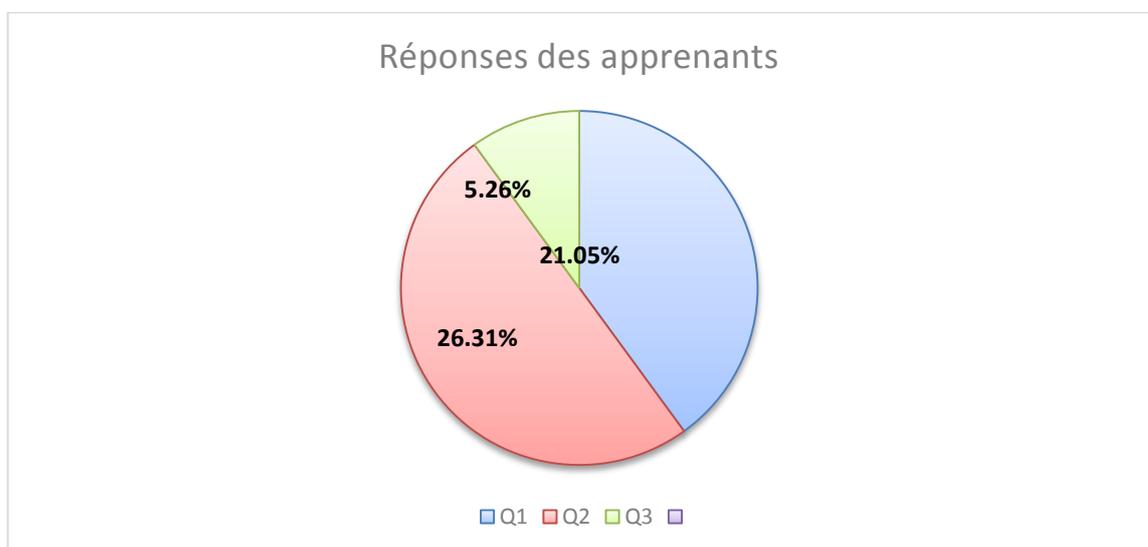
La légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse (El Ghoul) décida de l'enlever et de l'enfermer dans une tour.

3

Projet

Tableau représentant les réponses des apprenants du groupe 1

Apprenant	Q1	Q2	Q3
A1	X	X	X
A2	X	X	/
A3	X	X	/
A4	X	X	/
A5	/	X	/
A6	/	/	/
A7	/	/	/
A8	/	/	/
A9	/	/	/
A10	/	/	/
A11	/	/	/
A12	/	/	/
A13	/	/	/
A14	/	/	/
A15	/	/	/
A16	/	/	/
A17	/	/	/
A18	/	/	/
A19	/	/	/



Enfin, l'enseignante propose une autre fois une image à ses apprenants et leur pose la question suivante :

Que voyez-vous sur cette image ?

A votre avis, que s'est-il passé ?

D'après vous, lorsque L'ogresse s'exclame, qu'est-ce qu'elle dit ?

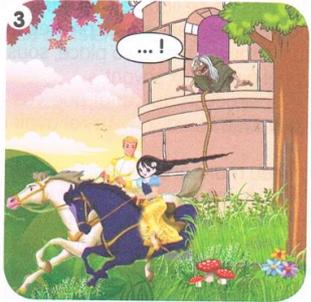
SCIENCE 2
SCIENCE 3

Nous regardons les images et nous disons
Nous prenons la parole pour dire une légende

Je regarde les images et je dis ce que je vois.

1 

2 

3 

Observe les images et je réponds aux questions.

image 1

- 1 Qui sont ces personnages ? Comment sont-ils ?
- 2 Que fait la fille ? Que pense faire l'ogresse d'après vous ?

image 2

- 1 Où se retrouve la pauvre fille ? Décrivez ce lieu.
- 2 Que fait l'ogresse pour rejoindre la fille ?
- 3 Un homme voit la scène ? Que pense-t-il faire ?

image 3

- 1 Que voit-on sur cette image ? Que s'est-il passé ?
- 2 La sorcière s'exclame. Que dit-elle d'après vous ?

Écris dans mon cahier.

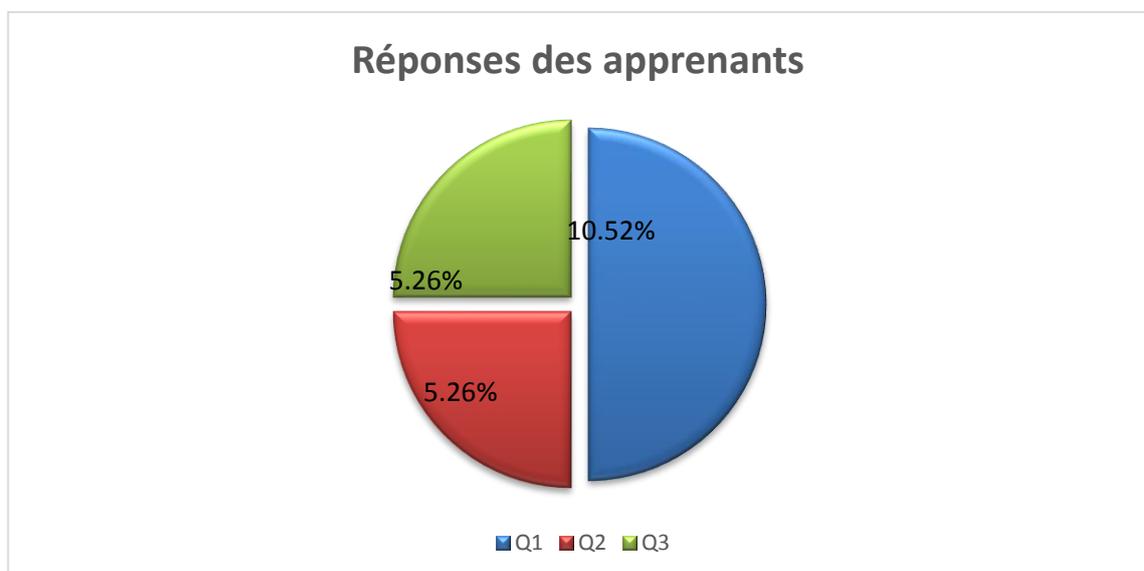
Légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse (El Ghoulal) décida de l'enlever et de l'enfermer dans une tour.

3
Projet

125

Tableau représentant les réponses des apprenants

Apprenant	Q 1	Q 2	Q3
A1	X	X	X
A2	X	/	/
A3	/	/	/
A4	/	/	/
A5	/	/	/
A6	/	/	/
A7	/	/	/
A8	/	/	/
A9	/	/	/
A10	/	/	/
A11	/	/	/
A12	/	/	/
A13	/	/	/
A14	/	/	/
A15	/	/	/
A16	/	/	/
A17	/	/	/
A18	/	/	/
A19	/	/	/



Synthèse : fin de la séance avec le groupe 1

Arrivés en fin de séance, l'enseignante tente d'inciter les apprenants de ce groupe à la préparation d'une synthèse. Voici la consigne :

D'après vos réponses, racontez-nous la légende de Loundja et l'Ogresse.

Cependant, les apprenants n'arrivent pas à bien comprendre l'enseignante et seulement trois apprenants, participent quelques fois pour répondre aux questions de l'enseignante qui tente de rédiger la synthèse avec l'aide de ses apprenants. Après avoir corrigé les réponses des apprenants, elle écrit donc la synthèse au tableau :

La légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse (El-Ghoula) décida de l'enlever et de l'enfermer dans sa forteresse. Elle était la plus haute tour sans porte. Il y avait seulement une fenêtre par laquelle entrait et sortait l'ogresse en se servant des longs cheveux de Loundja.

Un jour, un prince se promenant dans la forêt aperçut l'ogresse et décida de sauver la jeune fille. Il prit une longue corde avec lui et escalada la tour, libéra Loundja et laissa l'ogresse emprisonné dans sa tour.

Enfin, le prince et Loundja s'échappèrent à cheval laissant derrière eux les hurlements de la méchante ogresse.

5.3. Expression individuelle et expérimentation du sac à mots : Travail avec le 2^{ème} groupe des 2AM

Deuxième séance : Elle s'est déroulée le 18 avril 2021 de 10H30 jusqu'au 11H15mn.

En fin de séance, l'enseignante demande aux apprenants du groupe 2 (deuxième classe) de produire une synthèse sur Loundja et l'ogresse. Ensemble, l'enseignante et ses apprenants finissent par construire la synthèse :

Dans cette phase, nous allons d'abord parler de la classe qui comprend 20 apprenants dont 11 garçons et 09 filles. Après avoir présenté le contenu de la séance et l'objectif, elle adresse la question suivante à ses apprenants :

Qu'est-ce qu'une légende ?

Qui sont les personnages de la légende Loundja et l'ogresse ?

Où se passe les événements de la légende Loundja et l'ogresse ?

Que fait Loundja ?

Que fait l'ogresse à Loundja ?

Que fait l'homme à Loundja ?

Quels sont les objets utilisés pour sauver Loundja ?

L'enseignante voyant que personne, aucun apprenant ne répond à sa question, elle décide donc de passer dans les rangs et distribuer un document contenant des icônes et des mots. Ce dernier comprend des Noms, des verbes et des adjectifs comme le montre l'image :



Elle demande à ses apprenants de bien observer le document, de repérer les images, ce qu'elles contiennent, et de lire les mots. Elle les laisse réfléchir pendant 4 minutes.

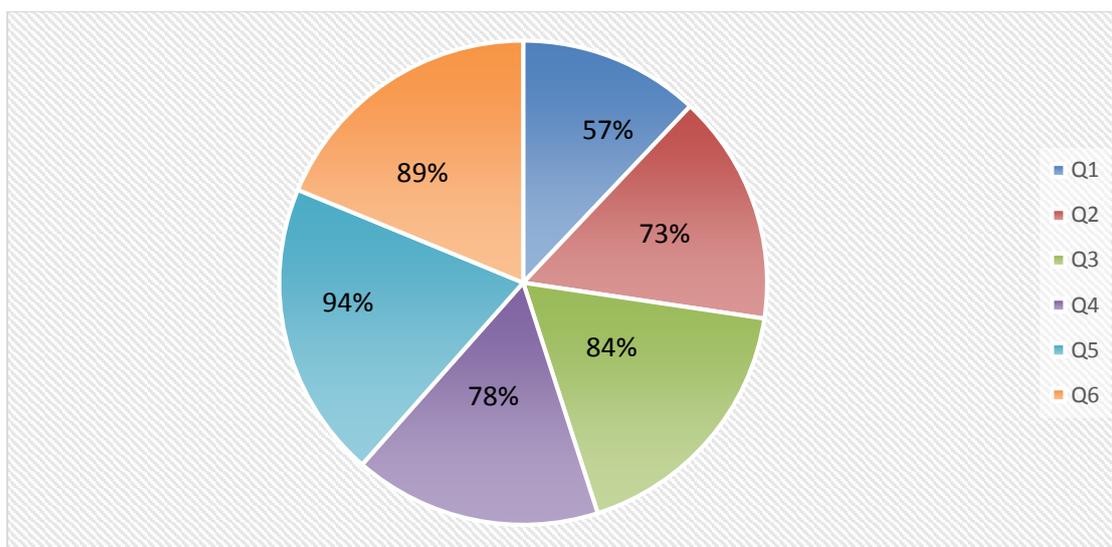
Nous avons remarqué que tous les apprenants ont participé activement et leurs réponses étaient justes et correctes.

Tableau représentant les réponses des apprenants du groupe 2

Apprenant	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
A1	X						
A2	X						
A3	X						
A4	X						
A5	X						
A6	X						
A7	X						
A8	X						
A9	X						
A10	X						
A11	X						
A12	/	X	X	X	X	X	X
A13	/	X	X	X	X	X	X
A14	/	X	X	X	X	X	X
A15	/	/	X	X	X	X	X
A16	/	/	X	/	X	X	/
A17	/	/	/	/	X	X	/
A18	/	/	/	/	X	/	/
A19	/						

Donc, comme nous pouvons le constater, la plupart des apprenants ont participé activement comme le montre le tableau suivant représentant le taux de participation :

Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
57%	73%	84%	78%	94%	89%	84%



Graphique représentant le taux de participation des apprenants à l'activité du vocabulaire

En fin de compte, nous pouvons dire que le sac à mots employé en classe de français langue étrangère, cas des apprenants de deuxième année moyenne (2AM) a déclenché de bonnes interactions entre enseignant et apprenants, en même temps, apprenants-apprenants, et ceci est une bonne chose.

Nous avons constaté que les apprenants de ce groupe étaient plus motivés et plus contents de participer en classe. Ils répondaient presque tous au même moment. Nous avons aussi constaté que le recours au sac à mots, a non seulement motivé l'apprenant mais il a aidé les apprenants à bien prononcer et articuler les sons des réponses. A ce propos, Elie Alrabadii dit :

« Le but de l'apprentissage d'une langue étrangère est d'approcher la compétence d'un natif. L'acquisition de la prononciation permet à l'apprenant d'être compris sans difficulté et sans ambiguïté. Une production correcte des sons permet une production appropriée du sens »¹

Donc, nous nous interrogeons comment un apprenant non-natif, issu d'un milieu arabophone peut facilement s'exprimer oralement sans l'aide d'un support écrit tel que : le sac à mots ?

¹ ALRABADI, Elie, *Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ?* Didactica. Lengua y Litteratura, vol.23.p.15-34.2011.

D'ailleurs, Elie Alrabadi (2011) le précise bien ce lien fort entre l'oral et l'écrit qu'on ne peut pas ignorer ni négliger si l'enseignant de français langue étrangère veut amener ses apprenants à s'exprimer oralement :

« les travaux sur la communication montrent que les deux composantes : oral/écrit et expression/compréhension sont en étroite corrélation et qu'il est difficile de les dissocier. L'apprentissage de l'une sert au développement de l'autre »¹

Abdenacer Guedjiba (2020) dans son article soulève le problème de l'enseignement de l'oral en langue française, qui est marginalisé et qui ne possède pas de statut clair dans le programme algérien et il s'appuie sur le guide du maître pour le montrer. Nous reprenons le passage intégralement tel qu'il est cité par l'auteur en question :

« L'enseignant doit savoir régulièrement prévoir, au début ou en fin de séance, un moment où il fera de l'oral un objet de formation [...]. Il est donc nécessaire de prévoir pour la classe une progression pour l'oral, tout comme cela se fait pour l'écrit, en se fixant des objectifs pour développer des compétences d'interaction, de compréhension et de production de messages oraux » (MEN, 2005 : 70)²

De ceci, nous pouvons déduire que l'enseignante de français qui nous a facilité la réalisation de l'expérimentation a pu programmer deux (02) séances pour l'oral. Ces deux séances nous paraissent très insuffisantes pour amener l'apprenant à pratiquer l'oral.

En bref, si nous voulons encourager les apprenants du moyen à parler et oser parler en français langue française, il faut impérativement augmenter le nombre de séances consacrées à l'oral, tout comme l'écrit qui bénéficie d'une grande part du volume horaire pour son apprentissage.

6. PRÉPARATION DE LA SYNTHÈSE PAR LES APPRENANTS DU GROUPE 2

En fin de séance, l'enseignante demande aux apprenants de produire une synthèse sur Loundja et l'ogresse. Ensemble, l'enseignante et ses apprenants finissent par construire la synthèse en se basant sur les réponses obtenues. Voici la consigne:

D'après vos réponses, racontez-nous la légende de Loundja et l'Ogresse.

¹ Ibid.

² GUEDJIBA, Abdenacer, *L'enseignement de l'oral en classe de FLE au secondaire. Entre postulats théoriques et applications pratiques*. ATRALANG JOURNAL, pp.197-214. 2020, p.206-207

Enfin, après avoir enseigné la légende aux apprenants de niveau de deuxième année moyenne, et aussi après avoir exploité le sac à mots, l'enseignante passe à la rédaction de la synthèse. Nous pouvons dire que c'est un travail effectué avec la collaboration des apprenants. L'ensemble des apprenants a participé à l'écriture de la synthèse au tableau que nous reproduisons intégralement.

La légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse (El-Ghoula) décida de l'enlever et de l'enfermer dans sa forteresse. Elle était la plus haute tour sans porte. Il y avait seulement une fenêtre par laquelle entrait et sortait l'ogresse en se servant des longs cheveux de Loundja.

Un jour, un prince se promenant dans la forêt aperçut l'ogresse et décida de sauver la jeune fille. Il prit une longue corde avec lui et escalada la tour, libéra Loundja et laissa l'ogresse emprisonné dans sa tour.

Enfin, le prince et Loundja s'échappèrent à cheval laissant derrière eux les hurlements de la méchante ogresse.

Conclusion

En somme, l'expérimentation que nous avons effectuée auprès des apprenants de 2^{ème} année moyenne au CEM youcef El Amoudi Biskra, a montré qu'effectivement, le recours au vocabulaire ou le sac à mots motive l'apprenant à vouloir prendre la parole et participer en classe sans aucun blocage.

Comme nous avons déjà exposé les apprenants au vocabulaire thématique relatif à la légende lors de la première séance, donc, ils se sont en quelque sorte familiarisés avec un certain vocabulaire réceptif.

En exploitant le sac à mots avec les apprenants, l'enseignant a montré que cette activité motive l'apprenant et lui facilite la mobilisation du vocabulaire réceptif et le transformer en vocabulaire productif lors de la production orale en français langue étrangère.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En guise de conclusion, la recherche que nous avons menée qui s'intitule : « L'importance du vocabulaire dans le développement d'une compétence de la production orale en classe de français langue étrangère ». Nous avons choisi les apprenants de 2^{ème} AM comme échantillon. Nous sommes partis de la question principale : Comment le sac à mots peut-il aider les apprenants de 2^{ème} à l'acquisition d'une compétence orale ?

En plus de cette question fondamentale, nous avons formulé l'hypothèse suivante :

- Le vocabulaire pourrait faciliter le développement d'une compétence à l'orale en français langue étrangère.

Par ailleurs, en tentant de répondre à notre problématique, nous avons opté pour une expérimentation menée auprès des apprenants de 2^{ème} année moyenne au CEM Youcef El Amoudi. Nous avons assisté à deux séances avec l'enseignante de français, au cours desquelles, nous avons exposé notre échantillon au vocabulaire de la légende. A la fin nous avons expérimenté le sac à mots au près de notre échantillon et nous avons obtenu les résultats suivants :

Les taux se situent entre 57% et 94% (voir page 55) des apprenants des groupes 1 et 2 qui ont participé considérablement à la séance de français. Ils répondaient à toutes les questions que l'enseignante posait. Bien sûr, le recours au sac à mots (une image) est une nécessité. Nous pouvons donc déduire que les résultats valident notre hypothèse.

D'après cette expérience, nous pouvons aussi déduire que l'enseignant peut travailler l'oral avec ses apprenants, il leur permet de choisir de bonnes activités.

Pour aider les apprenants à produire et à créer des phrases personnelles et correctes, l'enseignant doit imposer un certain vocabulaire à l'apprenant, c'est-à-dire, un vocabulaire thématique et l'image, choses qui facilitent l'apprentissage de la production orale.

Cette méthode d'enseignement facilite la tâche d'apprentissage de l'oral pour l'apprenant à s'exprimer aisément en langue française et cela permet aussi à l'apprenant, d'être un partenaire du déroulement de la leçon.

La motivation de l'apprenant reste toujours le premier souci de l'enseignant. Ce dernier est obligé de créer un climat favorable à la portée des élèves pour construire une atmosphère d'apprentissage saine.

A partir de ce modeste travail de recherche, nous sommes arrivés à découvrir les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production orale. Nous avons mis l'accent sur les solutions qui peuvent mettre l'apprentissage sur la bonne voie, de faciliter l'apprentissage de cette langue et lui installer une compétence communicative dans la prise de parole sans rupture et sans hésitations.

Notre principal objectif est d'amener l'apprenant à un stade d'univers, c'est-à-dire, de former un citoyen capable de s'intégrer dans sa société en tant que personne distincte capable de s'engager dans une communication avec l'autre d'une manière d'agir sur l'autre.

**LES RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES**

I. OUVRAGES

1. BARBE, Ginette et COURTILLON, *Janine, Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, 4 parcours et stratégies de formation*, De Boeck, 1998
2. BERARD, Evelyne, *L'approche communicative : Théories et pratiques*, Collection dirigée par Robert Gallison, Clé Internationale, 1991.
3. CUQ, J-P & GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Grenoble P.U. 2003.
4. GALLISON, Robert, *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*, CLE Internationale, Paris, 1981.
5. GOHARD-RADENKOVIC, Aline, Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques. 2^{ème} édition, PETER LANG, Berlin, 1999.
6. HALTÉ, Jean-François et RISPAIL, Marielle, *L'oral dans la classe (compétence, enseignement, activités)*, Paris, 2005
7. HALTÉ, J-F., *Pourquoi faut-il oser l'oral ?* Dans les cahiers pédagogiques, 202, p.16
8. JONSSON, Fanny, LES METHODES D'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE EN CLASSE DE fle. Une étude sur les méthodes utilisées au lycée, 2018.
9. MOIRAND, Sophie (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.
10. PALMADE, Guy (2005), *Les méthodes en pédagogie*, Paris, Presses universitaires de France.
11. PIERTO, J6F. (DE) et WIRTHNER, M., *Oral et écrit dans les représentations des enseignants et dans les pratiques quotidiennes de la classe de français*, TRANEL, 25, 1996
12. PUREN, Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, CLEINTERNATIONAL, 1988.
13. ROBERT, Jean-Pierre et al. (2011), *Faire classe en FLE : Une approche actionnelle et pragmatique*, Paris, Hachette.
14. TREVILLE, Marie-Claude et DUQUETTE, Lise, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Collection Hachette, 1996.

II. Revues

1. AMARA, A, *Langues maternelles ou langues étrangères ?* Synergies, Algérie, n°11, 2010, pp. 121-125.

2. ALRABADI, Elie, *Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ?* Didactica. Lengua y Litteratura, vol.23.p.15-34.2011.
3. BINON ; Jean et VERLINDE, Serge, *L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET LA LEXICOGRAPHIE PÉDAGOGIQUE DU FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES (FOS) : LE DOMAINE DU FRANÇAIS DES AFFAIRES*, Revue CAIRN, N°135, 2004, pp.270-283.
4. GUEDJIBA, Abdenacer, *L'enseignement de l'oral en classe de FLE au secondaire. Entre postulats théoriques et applications pratiques*. ATRALANG JOURNAL, pp.197-214. 2020
5. LHOTE, Elizabeth, *enseigner l'oral en interaction*, Editions Hachette FLE, Paris, 1995
6. SEGUN, Afolabi, *Développer la compétence de production orale chez les apprenants du FLE au cours u secondaire : Quelles techniques et quelles stratégies adopter ?*, 2011, Université de Laval. Disponible sur : www.researchgate

III. THESES ET MEMOIRE

1. BELAZREG, N. *Processus d'appropriation de la parole dans un contexte bilingue/biculturel*, Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2018.
2. DRAGLA Aicha, *Le théâtre comme outil déclencheur de l'oral en classe de FLE*, Mémoire de Master, Université de Biskra, 2018-2019.
3. CHELOUAI, Kamel, *POUR UNE OPTIMISATION DE LA PRATIQUE REDACTIONNELLE : APPLICATION AU TEXTE ARGUMENTATIF. CAS DES APPRENANTS DE DEUXIEME ANNEE SECONDAIRE LYCEE DE MEKKI MENNI BISKRA*, Université de Biskra, 2011
4. HADJAR Amina Souhila, *L'enseignement/apprentissage de l'expression orale. Cas des apprenants de 5AP*, Université de Oran. Mémoire de Magistère. 2014/2015
5. JONSSON, FANNY, *LES METHODES D'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE*, GÖTEBORGS UNIVERSITET, INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER, 2018.
6. OLIVEIRA, Daniel Nunes, *Les difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral, en classe de 9^e et 10^{ème} au lycée Abilio Duarte de Palmaréjo : réalités et perspectives*, Maîtrise en études françaises, 2010.
7. SEBA Makhoulouf, *L'enseignement du français langue étrangère dans l'université d'EL-Oued*, cas du département de Biochimie, Mémoire de Master, 2013/2014.

IV. Dictionnaire

1. VAXJö, KALMAR, *L'Enseignement du vocabulaire. Une recherche sur des méthodes utilisées par des professeurs de FLE en Suède pour enseigner le nouveau vocabulaire aux lycéens*, Mémoire de Master, Linneuniversitet, 2018
2. MANAA, GUAOUA, *Structuration de la production orale chez les élèves de 5^{ème} AP*, Université de Batna, 2013.

V. Autres

1. Document du programme de français 2AM, Office national des publications universitaires, Alger, 2011-2012.
2. Cours de Mr MEKHNACHE MOHAMED

Résumé

L'objectif de ce modeste travail est de montrer que pour amener l'apprenant à posséder une compétence dans la production orale en français langue étrangère, l'enseignant doit effectuer un choix efficient de l'activité. Pour cette recherche qui s'inscrit dans le champ de la didactique des langues et cultures, nous considérons que le vocabulaire peut constituer une aide basique dans le développement de la production orale en français langue étrangère, cas des apprenants de 2^{ème} AM. Nous sommes partis de la question principale : Comment le vocabulaire peut-il aider les apprenants de 2^{ème} AM dans le développement d'une compétence orale ? Afin de pouvoir répondre à cette question, nous avons supposé que le sac à mots pourrait faciliter l'acquisition d'une compétence à l'oral en français langue étrangère.

ملخص

الهدف من هذا العمل المتواضع هو إظهار أنه من أجل أن يتمتع المتعلم بالكفاءة في التحدث بالفرنسية كلغة أجنبية ، يجب على المعلم اتخاذ خيار فعال للنشاط. بالنسبة لهذا البحث ، الذي يقع في مجال تعليم اللغات والثقافات ، فإننا نعتبر أن المفردات يمكن أن تشكل مساعدة أساسية في تطوير الإنتاج الشفهي باللغة الفرنسية كلغة أجنبية ، في حالة متعلمي اللغة الثانية صباحًا. بدأنا من السؤال الرئيسي: كيف يمكن للمفردات أن تساعد متعلمي السنة الثانية متوسط في تطوير الكفاءة الشفوية؟ لكي نتكهن من الإجابة على هذا السؤال ، افترضنا أن الكلمات يمكن أن تسهل اكتساب الكفاءة اللغوية للغة الفرنسية كلغة أجنبية.