

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Kheider – Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Langues Etrangères

Filière de Français

Système LMD



Les difficultés des apprenants à l'oral

Cas des apprenants de 1^{ère} Année Secondaire du lycée Mohamed Choukri à Tolga

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : Didactique des langues étrangères

Sous la direction de :

M. Hamouda Mounir

Présenté par :

Hadj Marouf Aida

Année Universitaire :

2012 - 2013

REMERCIEMENTS

À mon encadreur, monsieur *Hammouda Mounir*.

J'étends aussi mes remerciements aux dirigeants de lycée M^{ed} *Choukri*, aux élèves et à l'enseignante *M.Zarwal* dont la contribution reste considérable dans ce mémoire.

DÉDICACE

À

Mes parents, dieu garde leurs âmes.

Ma précieuse, aimable grand-mère.

Ma plus chère personne Dalila (mon idéale).

TABLE DE MATIÈRE

DÉDECACE

REMERCIEMENT

INTRODUCTION.....08

PARTIE THÉORIQUE :

Premier chapitre: Champ conceptuel

1-Définition des concepts.....13

1-1: La didactique du FLE.....13

1-2 : Enseignement/Apprentissage.....14

1-3 : Français langue étrangère.....15

1-4 : Compétence communicative.....16

2- L'enseignement du français en Algérie.....17

3- Le dialogue en classe du FLE.....18

Deuxième chapitre: pour un apprentissage de l'oral

1-Compétence de la communication.....21

1-1: Les compétences générales individuelles21

1-2:Compétence à communiquer langagièrement.....21

1-2-1 : Compétence linguistique.....21

1-2-2 : Compétence sociolinguistique.....22

1-2-3 : Compétence pragmatique.....22

1-3 : Les activités langagières.....22

2- Les stratégies d'apprentissage.....23

3- Les interactions dans la classe du FLE.....24

4- Le rôle interactionnel de l'enseignant.....25

5- Le rôle interactionnel de l'apprenant.....	26
---	----

Troisième chapitre: finalité de l'oral

1-Caractéristiques de toute forme d'apprentissage d'une langue.....	28
2-Finalité de l'enseignement de l'oral.....	28
2-1 : Normes pour l'oral.....	29
2-2 :L'oral, un objet enseignable.....	30
2-3 : La communication orale.....	31
2-4 : Capacités de communication orale des apprenants.....	31
2-5 : Pour une progression dans l'enseignement de l'oral.....	32
2-6 : La démarche pour l'enseignement de l'oral.....	33

PARTIE PRATIQUE :

Premier chapitre : Étude de programme

1-Le manuel scolaire de la 1 ^{ère} Année Secondaire.....	37
2-Le programme de la 1 ^{ère} Année Secondaire.....	37
2-1 : Objectif de l'enseignement de la discipline.....	38
2-1-1 : Profil d'entrée à l'oral.....	38
2-1-2 : Profil de sortie à l'oral.....	39
2-2 : Méthodologie et stratégie.....	39
2-2-1 : La démarche pédagogique.....	41
2-2-2 :L'évaluation.....	42

2-3 : Compétences à installer en 1 ^{ère} Année	
Secondaire.....	42
2-4 : Les contenus.....	42
Deuxième chapitre : Démarche expérimentale	
1-La situation d'apprentissage.....	47
2-La démarche expérimentale.....	48
3-Observation de cours et analyse.....	53
CONCLUSION.....	59
BIBLIOGRAPHIE.....	64
ANNEXE	

INTRODUCTION

Tout débutera lors du processus d'apprentissage du français langue étrangère, dans notre cas, il s'agit de l'oral. Nous savons tous qu'enseigner une langue étrangère revient à doter l'apprenant de l'équipement nécessaire pour qu'il puisse adopter un comportement communicatif fonctionnel et accepté dans un groupe social déterminé.

De ce point de vue, avoir «appris une langue», c'est être devenu capable de communiquer dans cette langue. Bien entendu, l'expression orale est une des quatre compétences à acquérir dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. L'oral est cette partie de la langue qui devient parole et qui s'actualise dans la sonore.

Notre problématique est née à partir de différentes observations dans la classe de 1^{ère} année secondaire où l'apprentissage du français, 1^{ère} langue étrangère au niveau de l'oral, fait obstacle. Nous avons constaté que le problème de ces apprenants se situe au niveau de la communication, il existe comme un refus ou une peur chez eux de communiquer dans cette langue. Cette situation nous amène à nous poser quelques questions : Pour quelle raison les apprenants n'arrivent pas à se servir du français pour communiquer. Autrement dit, quelles sont les difficultés rencontrées au niveau de l'expression orale à partir d'interaction en classe de FLE. Finalement, à quel niveau se situe le problème ?

Où se situe alors le problème ?

-Pensons nous que, l'apprenant se sent en situation d'insécurité et par manque d'assurance a peur de se tromper.

-De plus, les enseignants de français n'auraient pas la formation adéquate qui leur permettant d'assurer ce type d'enseignement.

-Aussi, les programmes d'enseignement/apprentissage du français ne tiendraient pas compte des besoins des apprenants.

C'est donc ce que nous comptons élaborer et expérimenter dans ce travail à partir d'un échantillon fixé à 45 élèves appartenant à la 1^{ère} année secondaire du lycée Mohamed Choukri de Tolga.

Nous avons choisis de travailler avec des apprenants du second cycle de niveau 1^{ère} année parce que nous pourrions mieux cerner les difficultés récurrentes qu'ils rencontrent même parvenus en fin du cycle secondaire, et juger efficacement leur niveau par rapport aux objectifs attendus.

Pour arriver à des résultats fluctueux ; nous allons mener une enquête sur le terrain près de l'apprenant et celui de l'enseignant, c'est-à-dire dans l'espace.

A partir d'interventions orales, nous allons essayer de savoir si les apprenants sont aptes d'appliquer leur connaissance à l'oral après l'apprentissage. A travers l'analyse de la production orale en classe, nous allons étudier de façon plus approfondie des nouveaux phénomènes : le silence et l'autocorrection dans la communication.

Donc, à partir de l'interaction que nous considérons la transcription des échanges et une analyse détaillée aident à mettre en lumière les événements de la classe en permettant leur compréhension et leur interprétation.

Notre souci majeur sera de comprendre pourquoi un apprenant en 1^{ère} année secondaire, à qui on enseigne le FLE 4 à 5 heures par semaine, confronté aux médias ainsi qu'à une certaine pratique langagière en dehors de l'école, n'arrive pas s'exprimer dans cette langue.

Suite aux difficultés récurrentes relevées chez l'apprenant dans sa construction du sens ainsi que dans l'incapacité à atteindre une certaine

spontanéité dans le moindre acte communicatif, nous allons essayer d'investir sur l'origine de ces difficultés. En effet, l'apprenant a des difficultés qui ne résidaient pas au niveau de la compréhension orale des cours, mais plutôt, il s'agit des obstacles au niveau de la capacité de communiquer avec cette langue dite étrangère.

Bien entendu, notre objectif est de tenter d'élucider la problématique de l'expression orale en français des apprenants et de montrer les difficultés d'apprentissage rencontrées.

Nous nous orienterons vers les théories de communication, celles de la didactique de FLE orale et de l'interaction. Nous nous pencherons sur les théories de l'apprentissage du français oral et sur les stratégies et les techniques qui peuvent être abordées par l'enseignant pour atteindre l'objectif principal de cet enseignement.

Nous organiserons notre travail en deux parties : la première présentera le cadre théorique qui va permettre de situer et de présenter notre sujet. Dans la deuxième partie, nous survolerons le manuel scolaire de français de 1^{ère} année secondaire et investirons ce que propose à partir d'une séance d'expression orale.

PARTIE PRATIQUE
Etude de programme 1^{ère} A.S

Premier chapitre
Etude de programme 1^{ère} A.S

Après avoir établi le cadre théorique de notre travail, nous nous devons élaborer une recherche attentive de ce que propose le manuel scolaire de 1^{ère} année secondaire en matière d'oral.

1-Le manuel scolaire de la Première Année Secondaire :

Le manuel nous permet de prouver que les apprenants de 1^{ère} année secondaire ont de différents types d'activités susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage et qui se rapportent clairement à l'expression orale. ce titre, il est une traduction relative du programme.

Le manuel de 1^{ère} Année Secondaire propose :

-Des supports en relation avec les objets d'études transcrits dans le programme. Ces supports sont variés et ajustés aux objectifs d'apprentissage et permettent de développer des activités dans le domaine oral.

-Des activités permettant de développer les compétences réservées dans le programme (des compétences de lecture à l'oral, des compétences de production à l'oral).

-Des situations d'apprentissage qui encouragent la réalisation de projets.

-L'évaluation comme étape intégrée à l'apprentissage: une évaluation diagnostique avant chaque projet, une évaluation formative, à la fin de chaque séquence, pour examiner les actions pédagogiques et progresser les performances et une évaluation certificative à la fin du projet.

2-Programme de la Première Année Secondaire :

Le programme poursuit des objectifs qui succèdent le cadre de la classification typologique des textes, il s'inscrit dans une logique de projet didactique et intéresse à l'installation de compétences à l'aide des activités variées qui

permettent aux apprenants de s'approprier les règles gérant les différences discours et les enjeux qui les sous-tendent.

Le programme affecté à la filière lettres acceptable dans ses objectifs généraux relatif aux pratiques discussives et les intentions communicatives, les objets d'étude et les techniques d'expression orale. Néanmoins, les apprenants devront dans l'enseignement du français un autre moyen d'expression pour transporter des concepts et pour exprimer oralement une idée (une pensée).

2-1 : Objectifs de l'enseignement de la discipline en 1^{ère} A.S :

L'apprentissage du français langue étrangère au lycée participe à développer chez l'apprenant à l'oral l'expression d'idées et de sentiments personnels au moyen de différents types de discours. La pratique des quatre domaines d'apprentissage (écouter /parler et lire /écrire) permet à l'apprenant de construire constamment la langue et de l'utiliser à des termes communicatives et documentaires.

2-1-1 : Profil d'entrée à l'oral : En 1^{ère} Année Secondaire, l'apprenant en mesure de :

- Prendre la parole de façon aisée et s'exprimer de manière intelligible dans des séquences conversationnelles.
- Interroger, répliquer et s'exprimer à partir d'un support visuel.
- Discriminer le texte argumentatif du texte narratif, descriptif ou explicatif.
- Reformuler un court discours narratif, descriptif, explicatif ou argumentatif.
- Communiquer ce qu'il a assimilé.

2-1-2 : Profil de sortie à l'oral : L'apprenant sera capable de :

-Produire des discours oraux qui porteront la marque de leur individualité (exprime une prise de position, exposer et rapporter des dires...).

-D'exprimer un affect et de donner un avis.

-Dire à haute voix des textes variés.

-Il sera en mesure de reformuler une histoire, un propos.

-Acquis une maîtrise en compréhension et production orale.

2-2 : Méthodologie et Stratégies:

La démarche de projet est favorisée pour établir les compétences visées par le programme. Trois projets collectifs seront certainement effectués pendant l'année scolaire.

Projet 01 : «Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves de lycée.»

Objet d'étude : **La vulgarisation scientifique**

Séquence 1 : Contracter des textes.

Séquence 2 : Résumer à partir d'un plan détaillé.

Séquence 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication.

Objet d'étude : **L'interview.**

Séquence 1 : Questionner de façon pertinente.

Séquence 2 : Rédiger une lettre personnelle.

Ce projet vise à:

-Transposer les savoir- faire acquis par l'étude des discours expositifs et des dialogues (production de questionnaires à exploiter).

-Produire des passerelles entre les différentes disciplines (sciences naturelles, géographie humaine) pour la collection d'informations.

-Faire prendre conscience des comportements négatifs de chacun.

Projet 02 : «Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.

Objet d'étude : **Le discours argumentatif.**

Séquence 1 : Organiser son argumentation.

Séquence 2 :S'impliquer dans son discours.

Ce projet vise à :

Transférer les savoir-faire acquis par l'étude du texte argumentatif.

Étudier les données d'un problème et vérifier des solutions.

Projet 03 : «Écrire une petite biographie romancée.»

Objet d'étude : **Le fait divers.**

Séquence 1 : Relater objectivement un évènement.

Séquence 2 : S'impliquer dans la relation d'évènement.

Objet d'étude : **La nouvelle.**

Séquence 1 : Organiser le récit chronologiquement.

Séquence 2 : Déterminer des forces agissantes.

Séquence 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des dire.

Ce projet vise à :

-Transférer les acquis obtenus par l'étude du récit.

-Accepter la proximité avec une autre discipline : l'histoire, par la recherche d'une documentation sur les conditions socio-économiques de l'Algérie de l'époque du héros.

-Soutenir l'identité nationale.

2-2-1 : La démarche Pédagogique :

Le projet considéré dans sa cohérence, forme l'organisation didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences déterminées dans le programme. L'enseignant choisira les techniques et les stratégies, les supports, la progression, les activités et les exercices ainsi que les techniques/d'expression adéquates et appropriées. Il ordonnera des situations d'apprentissage qui doivent répondre aux caractéristiques suivantes : partir des ressources personnelles de l'apprenant et inciter ses structures cognitives pour lui permettre d'aller plus loin de ses potentialités d'acquisition.

Pour ce faire, l'enseignement d'apprentissage s'organisera en séquences, chaque séquence est structurée tout autour d'un savoir-faire à maîtriser (au niveau de compétence). Elle intégrera des activités relatives au domaine de l'oral pour analyser des aspects du discours à étudier et des instants d'évaluation constituent le cheminement d'apprentissage. En première année secondaire, les

apprentissages seront centrés sur l'élève qui en devient le principal acteur. Une démarche qui s'appuie sur l'observation, l'analyse, l'interaction et l'évaluation. Donc, l'apprenant est amené à réaliser une production en trois séquences.

2-2-2 : L'évaluation :

Evaluer c'est définir les insuffisances des apprenants pour y remédier. C'est aussi découvrir leurs capacités pour les développer et les améliorer. Les auteurs de programme ont pris en charge les différents types d'évaluation (diagnostique, formative et certificative), et proposé des grilles d'évaluation (grille auto-évaluation et grille de co-évaluation). A ce titre, l'évaluation est partie intégrante du processus d'enseignement/apprentissage.

2-3 : Compétences à installer en Première Année Secondaire :

Ces compétences sont placées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensembles de savoirs et de savoir-faire), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude):

- Commenter des discours oraux en vue de les situer sous forme de résumés à un ou des destinataires précis ou d'exprimer une réaction face à ces discours.
- Créer des énoncés oralement en relation avec les objets et les sujets choisis.
- Produire des discours oraux pour livrer des informations, exprimer un point de vue ou bien relater des événements fictifs ou en relation avec le vécu.

2-4 : Les contenus :

Les thèmes proposés en 1^{ère} Année Secondaire aideront l'apprenant à se situer dans son environnement, à appréhender l'"ailleurs", à organiser les notions d'espace et de temps.

Le discours :

- Exprimer pour donner des informations sur divers sujets.
- Discuter pour se faire connaître et connaître l'autre.
- Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.

La relation d'évènement :

- Raconter un évènement en relation avec son vécu.
- Relater un évènement fictif.

→ *Vulgarisation scientifique* :

Types de support : représentation graphique, un schéma explicatif

Exemple d'activités :

- Interprétation oral d'une représentation graphique ou tableau de statistique en respectant un ordre précis.
- A partir d'un schéma, explication d'un phénomène (résumer à partir d'un plan)

→ *L'interview* :

Type de support : cassettes audio. Des images portant des personnages.

Exemple d'activités :

- Repérage de thème de la conversation.
- Identification des actes de parole.

-Retrouver la situation de l'énonciation en complétant le tableau (qui, à qui, où, quand, pourquoi et comment).

- Exposer oralement en s'aidant de photos.

→***Le fait divers :***

Type de support : une grille, article de journal sonore.

Exemple d'activités:

-Production des faits divers oralement à partir d'une grille qui doit être remplie (où, quand, qui, action, objet de l'action et résultats de l'action).

-Production d'une fable ou d'un poème sous forme de fait-divers

-Production d'un énoncé à un destinataire précis pour raconter un événement en relation avec son vécu.

→***La nouvelle :***

Type de support : images, BD, texte narratif sonore, schéma narratif

Exemple d'activités :

-A partir d'une image portant une histoire, imagination de la situation initiale et situation finale.

-A partir d'une BD, production d'un récit oralement.

-Identification des personnages figurant dans une BD ou dans une image.

-Mise en relation du portrait physique du personnage avec ses paroles et les paroles avec ses actions.

Nous pouvons dire au terme de ce travail que les activités prennent en charge le domaine de l'oral qui vise à développer d'une compétence de communication, elles permettent à l'ensemble des apprenants de s'impliquer dans des contextes nouveaux en s'appuyant sur leur acquis.

En matière de contenus, plusieurs formes de discours sont retenues.

Deuxième chapitre

Champ expérimental

Nous allons présenter dans ce qui suit notre démarche expérimentale. Nous avons assisté à une séance d'expression orale effectuée avec une classe de 1^{ère} année secondaire, par la suite analyser les réponses des élèves.

1-La situation d'apprentissage :

La population de l'étude : La population de l'étude constitue le public visé dans le cadre de cette recherche, elle est présentée par des élèves de classe secondaire. Il nous paraît adéquat de travailler avec ce niveau pour déceler les difficultés qu'ont les apprenants à s'exprimer en français à l'oral.

Les données qui nous concernent :

Institution : secondaire.

Age : 15-17 ans.

Sexe : groupe mixte.

Nombre : 45 élèves.

Niveau des apprenants : les apprenants ont un niveau avancé pour une compréhension orale.

L'enseignant :

Age : 38.

Sexe : féminin.

Culture : algérienne.

Qualification : Enseignante de FLE.

Les conditions d'apprentissage : Les conditions d'apprentissage dans ce lycée sont généralement dures. Classe minuscule contient plus de 40 élèves, les moyens techniques sont relativement infimes, matériels électroniques audio visuel inexistant. Le manuel scolaire et le seul rapport entre l'élève et la langue française.

2-La démarche expérimentale :

Afin de rendre intelligible l'objectif de notre travail, nous avons effectué à une séance d'expression orale et à partir d'interaction en classe de FLE que nous avons amené à mieux observer. Une interaction, que nous avons assistée, s'est déroulée entre élèves de 1^{ère} année secondaire lettres1 de lycée Mohamed CHOUKRI de Tolga et leur enseignante.

La durée : 50 minutes.

Projet n°02 : «Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions».

Séquence n°02 : « Organiser son argumentation».

Intention communicative : Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.

Objet d'étude : Le discours argumentatif.

Une fois l'enseignante à leur demandé d'ouvrir le manuel scolaire à la page **102** et observer l'image qui y paraît (voir annexe). Donc, à travers les questions portées, l'enseignante a amené les apprenants à une pratique langagière en langue étrangère (français).

Séance d'expression orale :

-Que représente l'image ? Quelle impression se dégage d'elle ?

-Quel rapport voyez-vous entre :

L'image et le titre du petit énoncé qui l'accompagne ?

Entre l'image et l'énoncé lui-même ?

Entre le titre et l'énoncé ?

-Expliquez l'expression "le bon train de lecture".

-Quels sont vos points de vue sur cette question ?

Nous avons voulu analyser les échanges dans cette classe afin de dégager les difficultés rencontrées dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère à l'expression orale. Pour transcrire l'échange entre les élèves et leur enseignante, nous utilisons les signes suivants :

«**P**» pour l'enseignante et **A1, A2, A3...As** pour les apprenants.

?: Les questions.

!: les protestations, les exclamations.

// : Ce qui entre les deux slashes, est un mot étranger à la langue français.

() : Servent à indiquer nos commentaires.

+, ++, +++ : pause courte, moyenne et longue.

Transcrire les questions et les réponses, enseignante /1^{ère} ASL :

P : Alors, dans cette image, qu'est ce qu'on peut voir ?

A1 : un homme qui lit un livre.

A2 : + i ya homme lit un livre.

A3 : madame + on voit un homme qui entrain de lire un livre dans un train.

(L'enseignante lui donne la parole en indiquant du doigt).

P : très bien + et quelle impression se dégage d'elle ?

As : silence ++

A5 : j'ai pas compris madame.

A1 : /awdi Expliqui / madame.

P : Bon+ je vais le dire autrement+ comment l'homme nous parît-il dans cette image ?+ Comment il est ?

A6 : il est tranquille et + il fixe son attention sur le livre. (Il réplique en même temps)

A1 : il /concentri /

As : (les autres regardent silencieusement)

P : + d'autres réponses.

A4 : il aime lire.

P : Bien+ maintenant passons à la question suivante : quel rapport voyez-vous entre l'image et le titre ?

A6 : le train est un moyen confortable pour lire. (Avec assurance montrant qu'il a trouvé la réponse)

As : (chuchotement entre certain).

A2 : le /Tra / est moyen /bou / pour la lec++ (avec une voix basse).

P : (elle a pris le livre et a continué), et le rapport entre l'image et l'énoncé ?

A6 : le livre est un meilleur support pour la lecture.

A5 : c'est normal (avec moquerie).

A7 : madame ?!

P : Oui, je t'écoute.

A7 : Est-ce qu'on peut dire qu'il faut bien choisir le support pour la lecture ?

P : Oui, pourquoi pas. (Elle sourit). Et enfin le rapport entre le titre et l'énoncé ?

As : silence++

A2 : il y'a une relation avec le rythme de train, madame ?

P : Oui, très bien + mais quelle relation ?

A1 : vitesse.

A6 : le rythme de train et de lecture dans le livre est + le même.

P : nous pouvons dire que le rythme de déplacement du train est analogue au rythme de la lecture dans un livre.

A7 : c'est quoi analogue madame ?

P : cherche dans le dictionnaire +, répond à la question suivante ! (l'enseignante a s'adressé à un élève)

A : heu, le livre ++ (il hésite à poursuivre le discours).

(L'enseignante essaye de faire parler les élèves).

A8 : il faut choisir le meilleur support pour lire.

A7 : livre et bon /sibor / de lire.

A6 : pour lire ! (les deux élèves se querellent en arabe).

P : On se termine avec la dernière question.

A6 : l'image parle de livre comme meilleur moyen pour la lecture.

P : Oui, mais la question demande vos point de vue sur cette question.

A8 : madame, le livre est bon parce qu'on lit mieux dans un livre. (En lisant la phrase le l'énoncé).

A6 :j'aime le livre puisque il est l'ami de l'homme.

As : les autres élèves regardent silencieusement.

P : allez + vous n'avez pas des points de vue sur le livre ?

A : le livre peut nous accompagner partout.

P : très bien+

A : le livre est beaucoup efficace.

(L'enseignante, à chaque fois, essaye d'impliquer le plus grand nombre d'élève)

A9 : le livre moyen pour culture.

A7 : le livre est bonne parce que + (silence)

P : le livre est bonne ?

A7 :+ est bon.

P : continuez.

A7 : silence+

A9 : alors, le livre est meilleur moyen pour la lecture puis que il facilite d'utiliser.

A8 : moyen ancien pour la lecture.

A : ++ je / si /pas (Elle a s'adressé a un élève qui désigne sur son cahier).

P : on est tous d'accord que le livre est un meilleur support pour la lecture qui enrichit le cerveau.

A6 : mieux que l'écran de la télévision.

As : les élèves sourient montrant qu'ils ont compris.

3-Observation de cours et analyse :

Alors que nous étions en stage pratique au lycée de CHOUKRI Mohamed de Tolga, nous avons pu observer plus d'une séance dans la classe de 1^{ère} année secondaire lettre 1. Lors d'un cours d'expression orale effectué avec cette classe, nous pouvons d'affirmer que les apprenants, qui se réunissent pour suivre un cours, ont tendance d'apprendre la langue française, mais dans certain moment, ils connaissent une période d'angoisse et d'inquiétude provenait peut-être de

peur face au FLE. La première remarque était que les apprenants avaient compris, savaient ce que l'enseignante attendait d'eux. La plupart des élèves sont compréhensifs, veulent travailler, participent au cours ; ceci est peut-être dû au fait que la séance était intéressante, et qu'ils ont eu le temps de la préparer à la maison avant de le faire en classe. Nous avons constaté que la plupart des élèves sont aptes à parler la langue ; ils prenaient la parole, étaient à l'aise dans leur rapport à la langue française, d'autres n'intervenaient que si l'enseignante les interrogeait ; ils sont stressés, ils répondent à voix basse, avec un manque d'assurance total sur la prononciation des mots. Quant au reste, ils ne faisaient qu'un cas de figure ; ils hésitent à répondre pour cause la perte de la face.

Le discours était varié, et il y'avait même des réponses en langue maternelle (la plupart des élèves que nous n'avons pas transcrits). Parmi les réponses des apprenants, il y'avait celle qui comprend de marqueurs de structuration de la conversation qui assurent l'enchaînement discursif tels que « puis que, bon' parce que... ».

Cependant, ce qui nous a le plus marqué que dans les réponses des apprenants, le fait qu'ils ne maîtrisent pas la structure phrastique, ils répondent par des fragments des mots, cela infirme que les apprenants comprennent ce qui leur est demandé mais n'arrivent pas à s'exprimer oralement (le problème réside au niveau de l'expression et non la compréhension orale). Pour les apprenants qui n'ont plus pris la parole et pour cause la peur, nous trouvons qu'ils hésitent (silence surtout), ce que nous explique que les situations proposées ne sont pas adéquates avec leur niveau réel, ce qui introduit une difficulté pour eux.

S'agissant des difficultés au niveau de l'expression orale, nous remarquons que les apprenants rencontrent des problèmes à communiquer parce qu'ils ont peur de faire les erreurs. Cette peur provient sûrement de la grammaire du français, ce qui attribue encore ces obstacles à un vocabulaire pauvre et à la prononciation :

Prononciation : nous trouvons la prononciation des apprenants mauvaise, cette appréciation laisse croire que le problème de la prononciation pèse assez dans la production des apprenants, ce qui entraverait la communication. En effet, une mauvaise articulation des sons peut changer le sens du message.

Nous pouvons dire que bon nombre de ces difficultés (les difficultés de la production de certains sons) lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, peuvent être dues au fait que chaque langue a un système phonique qui lui est propre. Les différences existantes entre les différentes langues généreraient, par conséquent, des différences aussi bien au niveau des habitudes articulatoires et/ou au niveau du système phonique c'est-à-dire la présence ou l'absence de certaines voyelles et/ou consonnes dans une langue et pas dans l'autre.

Cette idée clairement avancée par A. Landercy et R. Renard à travers les propos suivants : « *Ainsi s'expliquent nos fautes de prononciation lorsque nous voulons reproduire un message en langue étrangère. Nous le reproduisons mal parce que nous le percevons mal : cette mauvaise perception résulte d'une structuration des éléments informationnels, car dictée par des habitudes sélectives propres à la perception de notre langue maternelle* ». L'influence de la langue maternelle atteint un point où, comme l'indique, R. Renard, " *si l'on connaît une ou deux (fautes) de prédire toutes les autres*.

En somme, nous pouvons dire que cela est dû à le fait de vivre dans un milieu non francophone et il ne s'agit pas d'interactants natifs.

Grammaticales, Orthographes : nous avons remarqué dans la plupart des réponses des apprenants, une absence de marqueurs de structuration de la conversation, ce qui explique l'ignorance de leur emploi.

Lexicales : les apprenants, pour répondre aux questions, ont recours à la langue maternelle, d'où une alternance codique. «Ce mélange de langues s'influence

mutuellement, ce qui peut se manifester pour des emprunts lexicaux, de nouvelles formulations syntaxiques»¹.

L'appauvrissement lexical viendrait du fait que les situations de la communication affectée à l'apprenant à l'école sont peu motivantes donc sans intérêt dans la formulation de la pensée et dans la production d'un discours (échange) en langue française.

Dans ce constat, nous pouvons synthétiser que l'élève algérien ne s'est pas habitué à parler la langue française hors de la classe ce qui présente un handicap pour la production qui provient à la méconnaissance d'un certain vocabulaire de la langue que l'on apprend (ils n'ont pas le bagage linguistique élémentaire pour répondre aux questions). Nous trouvons aussi que cette remarque est due au sentiment d'insécurité face au FLE.

Les pauses et les hésitations : lorsqu'il faut répondre à une question, certains des élèves n'est assez courageux pour le faire. Une peur devant un risque s'installe.

Face à ces difficultés, l'élève bloque, hésite. Il est clair qu'il n'arrive pas à prendre la parole ce qui altère la communication à cause de peur de faire les erreurs.

La fameuse expression «je sais pas» : Une difficulté relevée chez l'apprenant dans l'incapacité à atteindre une certaine spontanéité dans le moindre acte de parole marqué par le silence quand il ne trouve pas le mot.

¹ KANOUNA, S, *culture et enseignement du français en Algérie*, Ed Synergies, Alger, 2008, p.88.

Conclusion secondaire

L'existence des difficultés dans le processus d'apprentissage d'une langue au niveau de l'oral est quelque chose de tout à fait compréhensible.

L'apprenant doit apprendre à communiquer en langue étrangère. Amener les apprenants à apprendre la parole est un des points fondamentaux pour le développement de l'expression orale. Une fois l'enseignant présente son cours, il le questionne oralement en cherchant à faire entrer l'élève dans ce cours pour mieux le saisir.

Le problème ne réside pas dans l'assimilation des savoirs comme dans la réalisation spontanée de productions langagières, l'élève ignore comment faire pour communiquer en langue étrangère, il est donc confronté à des difficultés qui sont dues à une connaissance restreinte de la langue étrangère, l'influence de la langue maternelle.

PARTIE THEORIQUE

Premier Chapitre

Champ conceptuel

Dans ce chapitre de ce travail, il sera question d'apporter un éclairage sur les notions qui constituent l'essentiel de notre préoccupation.

1-Définition des concepts :

1-1: La didactique du FLE :

Le terme didactique a pour signification étymologique du verbe grec «*didaskein*» qui signifie enseigner. Nous tirons la définition de ce concept de l'ouvrage de Pierre Martinez, *la didactique des langues étrangère* ; «*une définition minimaliste de la didactique comme l'ensemble de moyens mis en œuvre au service de l'apprentissage apparaît, par conséquent, définitivement trop limitée*»¹.

Par ailleurs, la didactique se distinguera de la pédagogie «activité qui implique une relation entre l'enseignant et l'apprenant, qui met l'accent sur les aspects psychoaffectifs et non sur la mise en œuvre des moyens d'enseignement », la fonction de l'enseignant est de transposer des savoirs savants en savoirs d'apprentissage et de sélectionner les compétences.

Toute fois, afin d'asseoir définitivement sa suprématie, la didactique du FLE doit considérer trois paramètres cités par Vergnoux²:«(...) *la maîtrise scientifique de l'acte éducatif, la volonté technique de réduire les causes de tout*

¹ MARTINEZ, Pierre, *la didactique des langues étrangères*, Ed, PUF, Coll. Que sais-je ?, Paris, 2004, p.42.

²Document proposé par M.Dakhia.W, Module, La Didactique Master1, année 2011-2012, université M^{ed} Khider, Biskra.

échec et une vision unifiant les approches et proposant une problématique cohérente permettant de fonder efficacement les pratiques».

Nous pouvons entreprendre une tentative de définition de ce concept, la didactique comme science de l'éducation se définit par la concrétisation de son objectif dans sa volonté méthodologique d'enseigner-apprendre une langue étrangère dans une situation pédagogique d'accueil, crier dans sa démarche l'élaboration des programmes scolaires, les contenus à enseigner, la gestion de la classe, l'étude des stratégies et techniques didactiques en penchant sur l'apprenant.

La didactique doit annexer la prise en compte de l'interaction entre enseignement et apprentissage.

1-2 : Enseignement/Apprentissage :

L'enseignement peut être défini comme la mise en relation, par le biais d'un tiers, de contenus avec des sujets afin qu'ils s'en emparent. Les didacticiens l'envisageront comme l'ensemble des activités déployées par les enseignants.

Nous avons beau dire que l'enseignant doit inciter des activités en petit groupe qui vont provoquer des échanges imprévisibles. Il faut susciter chez l'apprenant un besoin de communiquer. Pour ce faire, certaines activités seront privilégiées, telles les résolutions de problèmes, les débats où il ne faut pas perdre de vue les besoins langagiers des apprenants dans le choix des activités.

Donc, l'enseignement est un système d'action faisant intervenir un agent, une situation et une finalité. En enseignant le français langue étrangère, signifie avant tout savoir la transmettre de manière pédagogique et, pour ce faire, l'apprenant doit l'apprendre en tant que langue étrangère

L'apprenant doit apprendre une part de responsabilité dans l'apprentissage, il s'agit de «la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés oraux lors d'une situation d'interaction dans la langue étrangère »¹.

Par ailleurs, l'enseignant est un guide qui a la capacité de conduire activement un apprentissage de langue, «le professeur doit résister à cette tentation. Il n'est qu'un aide à l'apprentissage »².

L'apprenant est maintenant actif dans son apprentissage et l'enseignant un facilitateur qui assimile la situation dans la quelle il va travailler sous forme d'échange communicationnel.

1-3 : Français langue étrangère :

«Le français langue étrangère» connus sous l'étiquette «FLE». Elle désigne la langue enseignée dans le contexte scolaire algérien comme une discipline inscrite dans le programme.

Au cours de l'apprentissage de cette langue, il s'agit d'une démarche oralisée à partir de situation d'interaction, l'apprenant prend la parole souvent afin de répondre à une question ou exprimer un avis personnel. De son coté, une peur devant un risque s'installe ce qui altère la communication. Il est confronté avec ce qu'il ignore, tant au niveau de la compréhension que celle de la

¹ GERMAIN, C et NETTEN, J, *facteurs de développement de l'autonomie langagière en FLE*, disponible sur : <http://alsic.revues.org>: Janvier 2013.

² BARBOT.M, *les auto-apprentissages*, collection didactique des langues étrangère, Paris, 2000, p.21.

production. Dès que l'on sort du connu, l'apprenant ressent l'écart entre les capacités d'expression de sa langue maternelle et celle de la langue étrangère.

Sur le plan socioculturel, le français est la première langue étrangère parlée en Algérie où il existe un bain francophone et cela à travers les médias (les journaux, l'internet, les magazines francophones...) ce qui favorise l'acquisition de cette langue dans des situations authentiques. En clair, le français est la langue étrangère où son usage est socialement incontestable. Il s'agit d'une langue qui contribue comme objet d'enseignement au développement psychologique et cognitif de l'apprenant algérien.

1-4 : Compétence communicative :

Grâce à la publication de l'anthropologue américain D.Hymes, que la notion de compétence communicative s'est introduite dans l'usage général. Elle prend le contre pied de la conception idéaliste de Chomsky, «Hymes reproche à Chomsky de ne pas tenir compte des conditions sociales d'usage de la langue, il veut élargir le champ de la linguistique afin d'y inclure le contexte social dans lequel s'élaborent les énoncés»¹. Moirand divisera la compétence communicative en quatre composantes :

Compétence linguistique : est la maîtrise, la connaissance des aspects grammaticaux, lexicaux, phonétiques et morphosyntaxiques, la capacité de conduire ces aspects pour former des mots et établir des phrases.

¹Document proposé par M.Djoudi, Module Didactique des langues étrangères, 1master, l'approche communicatif en didactique des langues, Année 2011-2013, Université M^{ed} Khider, Biskra.

Compétence discursive : rassemble les normes d'interaction (quand et comment prendre la parole).

Compétence référentielle : quant à elle inclut la connaissance du monde, des objets et de leurs réalisations. Par exemple, la connaissance d'une personnalité mentionnée dans la radio.

Compétence socioculturelle : fait référence aux règles de convenances et aux registres de la langue dans une situation de communication.

Dans le système éducatif de cycle secondaire en Algérie, met-on l'accent sur le développement d'une vraie compétence communicative en français ? Pour avoir une réponse à cette question, il faut rappeler le statut du français dans ce milieu scolaire.

2-L'enseignement du français en Algérie :

Il est clair que le français est une langue étrangère où son usage est socialement indéniable. Il s'agit d'une langue qui contribue, comme langue d'enseignement, au développement psychologique et cognitif de l'apprenant.

Le français oral a occupé une place importante dans les méthodologies modernes qui visent à développer chez l'apprenant les habiletés à communiquer oralement. La variété des documents et de registres de langue va s'en trouver désormais augmentée. Ceci n'est pas sans étaler problème. Ce choix est donc attaché à la diversité des pratiques en classe : les jeux de rôle, les entretiens, les interactions...où les enseignants vont marquer une progression au niveau des compétences dans l'enseignement de français (orale).

L'oral et l'écrit, deux codes qui sont réunis dans plusieurs activités, on accentue sur leurs distinctions que leur complémentarité, pour ce qui est de la syntaxe, c'est une opposition générale attachée à la situation de communication,

alors que pour le système morphologique, c'est un phénomène assez particulier pour le français. Il faut en tenir compte dans l'enseignement du français et il faut que les choix en morphologie et en syntaxe soient liés aux buts des programmes et aux compétences linguistiques souhaitées, formulées par rapport à la communication visée, par élèves et par la société. Les choix de structures et de vocabulaire à enseigner s'opèrent pour une grande part sur des connaissances précises à partir de corpus oraux.

Pour une construction de la langue, il s'agit de diverses situations pédagogiques qui proposent à l'apprenant (tant à l'oral qu'à l'écrit) l'occasion d'emparer le fonctionnement de la langue dans une dimension communicative convenable.

3-Le dialogue en classe de FLE :

L'enseignement d'une langue étrangère au sein d'une classe se présente comme une forme dialoguée, c'est-à-dire comme une suite d'échanges verbaux constitués par une alternance de tours de parole, il s'effectue dans une situation explicitement didactique qui a pour visée un accroissement des connaissances et des compétences chez les participants apprenants. Pour que dispositif puisse fonctionner en harmonie, il faut des règles de parole, des rituels langagiers (chaque apprenant sait plus ou moins quand il revient de prendre la parole ou de la céder et ce qu'il est en droit de dire).

Or dans la vie quotidienne, nos dialogues ne correspondent qu'au critère de la communication. Les nécessités grammaticales ou lexicales n'interviennent qu'en second temps. Des « *dialogues brusques* » pourraient permettre aux apprenants de mettre de côté les réflexions grammaticales pour s'intéresser surtout à l'aspect communicatif de la langue étrangère.

A partir d'une situation de communication, les apprenants profitent leurs compétences de communication en français et meuvent leurs compétences de leur langue maternelle vers le français. Donc, ils arrivent à installer une commodité de la parole, un éloignement des peurs face aux erreurs qui peuvent intervenir.

Compréhension/Expression se manifestent simultanément, l'apprenant va concentrer son attention sur des aspects linguistiques (la forme est l'objet des échanges)¹ en réutilisant de lui-même des structures récemment étudiées, ce qui marque une progression au niveau de ses compétences d'autonomie et d'aisance, ainsi que le sens de la répartie très pénible à acquérir (il s'agit d'une langue étrangère), mais il est exigé et nécessaire à la communication.

¹ CIGUREL, F, *les interactions dans l'enseignement des langues*, Ed Didier, Paris, 2011, p.12.

Deuxième chapitre

Pour un apprentissage de l'oral

Ce chapitre est réservé aux compétences nécessaires que les apprenants de 1^{ère} Année secondaire doivent avoir afin de maîtriser l'acte communicatif en français orale.

1-Compétence de la communication :

A propos de cette compétence de la communication, trois catégorisations ont été opérées:

1-1: Les compétences générales individuelles :

elles reposent surtout sur les savoirs (c'est-à-dire les règles de fonctionnement de la langue), les savoirs faire (des moyens pour agir sur le réel, manière d'informer, d'éprouver...) et les savoirs être que l'apprenant a (des comportements culturels souvent inséparables de la langue, une façon d'être correspondant à des valeurs, ainsi que sur ses savoir-apprendre qui appellent à la fois des savoirs-être, des savoirs et des savoir-faire, et s'appuient sur des compétences de différents types.

1-2 : Compétence à communiquer langagièrement :

Cette compétence est constituée de trois composantes: linguistique, sociolinguistique et pragmatique; ce sont des contenus à s'approprier dans un but d'apprentissage d'une langue étrangère, nous pouvons les présenter comme suit :

1-2-1 : La compétence linguistique: elle a trait aux savoirs et savoir-faire liés au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et à d'autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, séparément de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations. Cette composante, vue sous l'angle ici retenu de la compétence à communiquer langagièrement d'un acteur donné, a à voir non seulement avec l'étendue et la

caractère des connaissances, mais aussi avec l'organisation cognitive et la façon de la mémorisation de ces connaissances et avec leur accessibilité qui varient d'un individu à l'autre et, pour un même individu.

1-2-2 : La compétence sociolinguistique: renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte strictement toute communication langagière entre représentants de cultures distincts.

1-2-3 : La compétence pragmatique: reprend l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (accomplissement de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie encore à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. Plus encore pour cette composante que pour la composante linguistique, il n'est guère besoin d'insister sur les impacts forts des interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction de telles capacités.

1-3 : Les activités langagières :

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant repose sur la accomplissement d'activités langagières variées qui s'appuient sur **la réception, la production, l'interaction et la médiation** par les quelles sont réalisées les tâches communicatives.

Les activités de réception prévoient le silence et l'attention au support utilisé lors du cours, elles conduisent l'apprenant à écouter afin de réagir dans

une situation de classe. Il s'agit en effet d'identifier la nature du message pour s'exprimer oralement dans une interaction.

Les activités de production ont une fonction importante, il s'agit à la fois de présentation et de production d'un énoncé cohérent.

Il doit fournir pour les apprenants une démarche dynamique, oralisée en situation d'interaction, dans laquelle, au moins deux acteurs prennent part en participant et adjoint les moments de production et de réception.

L'interaction, dans une classe de FLE, joue un rôle primordial dans la communication, tout en favorisant l'échange et l'expression libre des apprenants. L'apprenant est maintenant actif et responsable de son apprentissage.

On appuie sur le processus de médiation qui constitue l'une des préoccupations capitales de la didactique des langues. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place immense dans le fonctionnement langagier habituel de nos sociétés.

2- Les stratégies d'apprentissage :

L'enseignant issu d'une culture et d'un système de formation déterminé, enseigne une langue qui a un statut étrangère et un usage distinct selon les apprenants.

Il faut rappeler qu'apprendre relève d'une conduite capricieuse et permanente, une attitude positive face à la langue étrangère. C'est une question complexe de savoir comment un procédé d'apprentissage peut participer à permettre d'ancrer de nouvelles capacités ou compétences à s'exprimer oralement.

On appellera stratégies, ces opérations volontaires visant à diminuer l'écart entre le problème rencontré et les moyens dont dispose le locuteur non natif. Ces stratégies peuvent conduire le locuteur non natif à une communication langagière avec des tâches qui provoquent la compétence à communiquer, mais l'usage de la langue se manifeste lorsqu'un apprenant ne sait plus ce qu'il doit faire ou si la méthode habituelle ne fonctionne pas.

Nous avons, en effet, dans un perpétuel processus d'apprentissage de l'objet en circulation: une langue étrangère, est qu'il existe une inégalité de compétence des apprenants et de degrés de leur développement, et toute tentative pour établir le niveau de compétences reste, de façon générale, arbitraire.

3-Les interactions dans la classe de FLE :

Apprendre une langue c'est apprendre à communiquer dans cette langue. Il s'agit donc de développer des compétences pour une interaction aisée à l'oral (écouter/parler) permettant, à l'apprenant, de maintenir le contact dans différentes situations discursives. Nous considérons, alors, que les interactions entre l'enseignant et celui de l'apprenant, ou entre les apprenants favorisent l'apprentissage du français langue étrangère dans le but de développer des compétences à communiquer dans cette langue, car l'interactivité est le moteur de l'apprentissage en classe de FLE.

Donc, dans le but d'une communication efficace, il faut que l'enseignant soit en mesure d'animer des interactions au sein de sa classe qui devront être organisées, évoluées et conformes à son intention de communication, tout en donnant des tâches à réaliser, encourageant les apprenants à mobiliser ses connaissances. Ces interactions sont multiples:

Verticales (Enseignant/Apprenant).

Horizontales (Apprenant/Apprenant).

Selon les dispositifs d'enseignement adoptés (groupe classe/par paires/petits groupes/etc.)

4-Le rôle interactionnel de l'enseignant dans la classe de FLE :

Convaincre de l'importance de leur tâche, l'enseignant se voit lui-même comme transmetteur de savoir, donc il est dynamique, tolérant et organisateur de l'apprentissage. « Henri Hollec »¹ décrit l'enseignant comme informateur et un conseiller, qui doit bien sure avoir des connaissances sur la langue française et son fonctionnement, mais aussi avoir conduit un groupe et gérer des programmes, et surtout savoir ce qu'est l'apprentissage autodirigé. Il donne une bonne image de savoir en encourageant ses apprenants, cela veut dire qu'il donne du sens à son enseignement où son objectif sera de guider les apprenants dans leur apprentissage et de les former à devenir autonomes progressivement.

Chaque situation d'enseignement est formée de plusieurs variables selon le public à qui l'on enseigne: dans notre cas, il s'agit des apprenants de première année secondaire qui ont des particularités psycholinguistiques ainsi le désir à communiquer. Il faut définir leurs besoins langagiers pour expliquer comment passer d'une compétence à l'autre. Ce qui explique la perpétuelle recherche de méthodes adéquates qui vont faciliter la perception de la langue, la mémorisation et la production.

Donc, la conception de l'enseignement mettra l'apprenant au premier plan où l'enseignant se doit, non seulement, de travailler mais surtout de faire travailler dans un milieu scolaire.

¹ HOLLEC, Henri, *l'apprentissage autodirigé une autre offre de formation*, éducation stratégie dans l'apprentissage et l'usage des langues, 1999, p. 77.

A l'oral, il ne suffit pas de parler, mais de savoir quoi dire, quand dire ce que l'on a à dire. Ceci est la raison pour la quelle nous parlons d'oralité et de communication en classe de langue.

Enfin, nous avons beau dire que les conditions d'exercice de ce métier, celle de l'enseignement, sont difficiles et varient selon les établissements, les apprenants, etc.

5-Le rôle interactionnel de l'apprenant dans la classe de FLE :

Face à l'interactant enseignant, le rôle d'apprenant est assuré par des participants apprenants qui ont les mêmes devoirs et droits et qui sont supposés jouer un rôle identique dans l'interaction. L'apprenant est souvent dans la position de celui qui répond à un enseignant qui l'interroge. Il conforme sa production langagière à des règles communicatives explicites ou implicites, par exemple, il doit donner des réponses d'un certain type, en utilisant telle ou telle forme. L'apprenant doit accepter qu'on corrige constamment ses énoncés, il lui faut se corriger si on le lui demande et ceci à des fins communicatives.

L'interactant apprenant accompagne bien souvent ses productions en langue étrangère de marques discursives (hésitation, reprises, intonations interrogatives...) par lesquelles il exprime qu'il n'est pas sûr de sa réponse, qu'il craint de mal mémoriser.

L'apprenant n'a pas seulement à tenir une place interactionnelle face à l'enseignant, il se trouve aussi face aux autres apprenants où l'interaction peut exister. Le plus souvent elle n'est pas directe et passe par une parole ou un ordre de l'enseignant (interaction indirect), l'apprenant peut réagir non seulement à la parole de l'enseignant mais aussi à celle de l'apprenant.

Troisième chapitre

Finalité de l'oral

Dans ce dernier chapitre, nous allons essayer de cerner la finalité d'un travail sur l'oral que nous avons jugé utiles afin de discerner l'objectif de notre recherche.

1- Caractéristiques de toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue :

L'apprenant entame à apprendre le français, à comprendre ce qu'on lui demande à accomplir, il élargit ses connaissances et développe ses savoirs. Il n'est plus question d'apprendre pour le simple plaisir de savoir. Apprendre, c'est être en mesure de puiser dans un ensemble de compétences établies. Pour ce faire, il est convoqué à développer des compétences espérées surtout une compétence à communiquer langagièrement ce qui indique l'usage de la langue.

Afin d'accomplir des activités langagières par les quelles sont réalisées les tâches communicatives et permettant d'appliquer des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaine particulier, l'appréciation des ces activités par les interlocuteurs conduit à la évolution et la progression des compétences où la meilleur manière d'améliorer la communication, c'est l'acte de méta communiquer parce que il ne s'agit pas d'un réception passive des énoncés mais construction continue d'un cadre subjectif, qu'on ne peut pas ne pas communiquer.

2-Finalité de l'enseignement de l'oral : Nous allons appuyer sur les recherches de Dolz et Schneuxly. D'après leurs études, il y'a trois finalités d'un travail sur l'oral¹ :

¹ DOLZ, Joaquin et SCHNEWLY, Bernard, *pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, ESF éditeur, 1998, p.54.

-Maîtriser dans différentes situations (ici scolaires) les outils langagiers constitutifs de principaux genres de textes publics.

-Créer un rapport conscient et volontaire de son propre comportement langagier.

-Développer une représentation de l'activité langagière dans des situations complexes comme étant le produit d'un travail, d'une réelle réalisation interactive.

Il est bien incontestable que l'enseignant doit produire, pour les besoins de l'apprentissage, des situations aussi riches que motivantes et pertinentes par rapport à la compétence visée. Cette pertinence ne peut s'expliquer en ignorant les caractéristiques individuelles des apprenants et leurs capacités à s'exprimer. L'organisation et l'élaboration d'outils d'enseignement pour l'oral, ainsi qu'une intervention adaptée en fonction des capacités et de besoins pour les apprenants de 1^{ère} année secondaire.

Une tâche évidemment nécessaire pour planifier les entraves, réduire les blocages et à limiter l'action de l'enseignant dans une perspective didactique. Ce qui implique toutes les approches qui fournissent toutes différentes entrées à l'oral (penser, organiser, gérer et évaluer).

2-1 : Normes pour l'oral :

La production orale renvoie à l'action de produire, de transmettre une idée à quelqu'un oralement en maîtrisant les différents aspects acoustiques, phonétiques ou linguistiques d'une langue étrangère. Elle met en œuvre chez l'apprenant de nouvelles conduites en favorisant: les formes linguistiques de la langue (syntaxe, lexique, grammaire...); l'enchaînement chronologique des phrases (marqueurs de structuration, etc.); savoir quoi dire, à quel moment, dans quelle situation et comment le dire (comportement sociolinguistique).

L'apprentissage d'une langue étrangère vise à une remédiation au cours de ce processus, pouvant être subite, direct en coupant la parole ou remis à la fin de l'échange. «Elle suppose l'adhésion des deux parties, ce qui signifie, d'une part, conscience parfaite chez l'enseignant des implications cognitives de son rôle de guidage, et, d'autre part, motivant et implication volontaire de l'apprenant, qui doit se voir comme sujet actif et accepter de ne pas attendre de l'enseignant»¹. Il semble donc judicieux de développer le sens de l'auto-évaluation chez l'apprenant.

Cependant, nous trouvons indispensable de traiter aussitôt et nettement les problèmes communicatifs afin de poursuivre la communication et l'interaction (l'enseignant doit être vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des apprenants aux quels il remédiera ultérieurement); les problèmes discursifs seront traités de manière directe ou différée puisqu'il s'agit d'une stratégie parvenue lors de la séquence; quant à les erreurs de la langue courante doivent être anticipées à la fin de l'échange pour que la communication n'altère pas.

2-2 :L'oral «un objet enseignable» :

L'oral tient toute son autonomie par rapport à l'écrit, la créativité de l'apprenant, sa capacité de produire des énoncés intervient dès le début de l'apprentissage. Le mot «oral» vient du latin, *os, oris, (bouche)*. La voix renvoie à tout ce qui a un caractère oral. Nous parlons donc de la parole.

Les alphabets de la langue française comprennent 6 voyelles et 20 consonnes, et à partir de l'alliance consonne et voyelle donneront des syllabes. L'acquisition d'une bonne prononciation aide à l'assimilation de discours et

¹ Document proposé par M.Grid, Module problématique de l'enseignement 2master, La médiation, 2012-2013, Université M^{ed} Khider, Biskra.

facilite la co-construction des énoncés, ce qui diminue les difficultés communicatives rencontrées lors d'une interaction.

2-3 : La communication orale :

Certes, la communication renvoie à l'action de communiquer, échanger des propos avec quelqu'un en moyens linguistiques et prosodiques. Comme elle peut se manifester dans des signes sémiotiques (mimiques, regards, geste...) au cours de l'interaction communicative. Nous allons présenter un classement effectué par Dolz et Schneuwly dans un tableau (voir annexe).

2-4 : Capacités de communication orale des apprenants :

Elles désignent une capacité à entrer en interaction libre dans une langue étrangère. A partir d'une interaction entre apprenants et apprenants/enseignant, l'observation de l'échange comprend en l'interrogation sur l'éventualité de la communication, de la qualité de participation, de l'analyse de l'aptitude des apprenants, des compétences linguistiques, des moments de silence, hésitation et chuchotement, etc. Ces différentes conduites langagières diffèrent d'un apprenant à un autre (inégalité des capacités).

Pour une production en situation de communication, trois capacités langagières qui ont été fixées dans les recherches de Dolz et Schneuwly :

-Des capacités d'action qui permettent d'adapter la production langagière aux contraintes des cadres d'interaction et aux caractéristiques des contenus référentiels désignés dans la production langagière: ce qui implique des représentations relatives à l'environnement physique où se fait l'action ; des représentations relatives à l'interaction communicative : (statut social des interlocuteurs, lieu social et but de l'interaction) ; sans négliger les connaissances universelles mémorisées. Au carrefour de ces capacités, nous

pouvons faire un choix de genres qui contribuent à la définition de la situation et des capacités discursives.

- Des capacités discursives où un choix de variantes discursives s'opère sur ce qui est appelé «*infrastructure générale du texte* » créée par la combinaison de (connaissances, souvenirs,...) et en même temps une production qui suppose des choix et une implication des contenus faisant percevoir des perspectives nouvelles, originales. Tous deux se font par une démarche de double préparation du contenu et de la forme.

- Des capacités linguistico-discursives où on peut parler de «*textualisation* » avec des opérations de connexion, de fractionnement et des opérations de cohésion nominale et verbale; de «*prise en charge énonciative* » avec les voix énonciatives et les expressions de modalisation qui expriment la valeur de vérité, l'obligation, le droit, la norme ou donner tout simplement une appréciation ; ainsi que des «*opérations de construction des énoncés*» et «*le choix des items lexicaDux* »¹.

2-5 : Comment construire une progression dans l'enseignement de l'oral :

Pour que l'enseignant peut intervenir sur les capacités langagières de ses apprenants, Dolz et Schnexly avaient dégagé les conditions suivantes:

-Varier les genres oraux en s'adaptant avec les objectifs visés et les compétences à installer (per exemple pour le programme de la 1^{ère} année secondaire, livrer des informations, exprimer un point de vue).

-Fournir une unité de travail afin de donner à l'apprenant une connaissance préalable de ce qu'il apprend (les représentations sur les contenus thématiques,

¹ DOLZ, Joaquin et SCHNEWLY, Bernard, Op.Cit, p.63.

la organisation discursive du texte, la planification, etc.). Là, l'expérience active de l'apprenant est élémentaire pour la construction de ses connaissances et le développement de ses compétences.

5-6 : La démarche de l'enseignement de l'oral :

Pour un locuteur donné, apprendre une langue étrangère c'est avant tout apprendre à parler, donc à communiquer. Alors, nous considérons l'activité langagière un point de départ de toute communication. Dans notre cas, il s'agit d'une activité scolaire, on parle pour expliquer, informer, donner un point de vue, interroger et pour travailler en coopération dans un groupe dans le cadre de production collective:

-La mise en situation: l'objectif est d'amener l'apprenant à user ses savoirs pour effectuer des activités en étant actif avec une autonomie. Ceci implique certainement la mise en œuvre d'une démarche de projet de communication afin de participer à le réaliser en production finale. Cette phase permette aux apprenants d'apporter toutes les informations nécessaires pour déterminer l'apprentissage langagier qui est liée au projet communicatif visé.

-La production initiale: il va sans dire que la situation de communication demeure importante dans la prise de parole. L'enseignant pilote ses apprenants en cherchant à clarifier et vérifier la situation de communication dans la quelle ils vont travailler, les interventions soigneusement articulées et comprennent de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens. Donc, il sera facile que tous les apprenants arrivent à participer, à s'exprimer oralement, par conséquent, à produire une situation initiale.

-Ce qui est enseignable: quatre paramètres pouvant être envisagés dans les séquences :

*la construction du sens en identifiant les paramètres de la communication.

*la sélection des contenus.

*l'intégration des activités orales (organisées et planifiées).

*choisir les moyens langagiers les plus efficaces.

Doter les apprenants à un outil linguistique afin de mener des concepts et des notions qui leur permettant de créer un discours oral lié à la situation de communication, une prise de parole qui doit être adaptée à leurs capacités.

-La production finale: avec l'intégration des savoirs construits et les outils appropriés, la séquence didactique peut apporter une progression dans les apprentissages, ce qui explique une évaluation relative à la production finale. A titre d'exemple, le projet02 de programme scolaire de 1^{ère} année secondaire, propose une séance d'expression orale dans la séquence « Organiser son argumentation», donnant la description d'une image pour aboutir à une interprétation vers un débat d'idées en classe, ici le code iconographique domine le code linguistique. Bref, l'apprenant doit utiliser un vocabulaire varié pour qu'il arrive à prendre une place dans son apprentissage. Il doit savoir se justifier, savoir d'utiliser les indicateurs spatiales pour organiser sa description et savoir varier les constructions verbales (il y'a, on voit, on remarque...)

Donc, la séquence didactique permet à l'apprenant de conduire les compétences orales développer et identifier les paramètres d'une situation de communication, afin d'aboutir à une production orale qui traduit ses propres stratégies et ses manières.

Conclusion

En situation d'interaction, l'oral s'apprend, les compétences sont créées par l'apprenant.

Les enseignants s'accordent tous à souligner l'utilité de la participation orale en cours de langue et la nécessité de faire parler les apprenants pour leur faire apprendre une langue vivante étrangère. En effet, à l'issue de nos études, nous remarquons que la production orale, l'une des quatre compétences principales dans l'Enseignement/Apprentissage d'une langue étrangère qui porte une place importante non seulement dans le contexte classe mais aussi dans le contexte social ; puisque la langue naît dans la société pour permettre aux hommes de communiquer dans cette langue.

Mais, la pratique de l'oral marquée dans des situations de communication incontestables traverse tous les moments de la vie et du travail d'une classe. Elle doit être régulière et extrême pour créer des effets concrets chez les apprenants. On revient à dire qu'il ne suffit pas de faire « *un peu d'oral* ». Les savoir-faire ne s'élèvent que si la pratique langagière est solide, ordinaire, redondante et variée au même temps. Acquérir une maîtrise pratique de la langue et de la communication passe par une *véritable pratique*. La didactique de l'oral au lycée a encore de grands champs à traverser pour prendre en compte la diversité des normes et des pratiques langagières, pour organiser des dispositifs de travail en classe qui permettent de construire l'oral comme un objet d'étude et plus seulement comme un outil, pour construire du savoir sur les opérations langagières dans les interactions élèves/élèves, élèves/enseignants.

Dans la première partie de cette recherche, nous avons tout d'abord noté la définition des concepts qui se rapportent au champ de notre travail. Nous avons pu placer la didactique dans une perspective pour l'amélioration du processus d'enseignement/apprentissage. La définition de la compétence communicative nous a amené à accepter l'aspect de la tolérance dans la

production d'un énoncé par un apprenant pour qui le français est langue étrangère. Il était question ensuite de rappeler la place qu'occupe le français dans le système scolaire algérien.

Le rôle de l'enseignant en classe réside en un travail primitif de préparation, planification et organisation du cours, la sélection des thèmes à aborder, sélection et transposition didactique des documents d'accompagnement. En termes d'apprentissages concernés, l'apprenant doit avoir un comportement scolaire, un comportement social, une procédure scientifique, un langage spécialisé, des pensées et concepts disciplinaires.

Les enseignants veulent que l'apprenant sache dire un énoncé lors de l'échange. Sur un plan purement didactique, l'apprenant apprend des stratégies explicites de travail disciplinaire mais aussi un lexique spécialisé.

D'un point de vue de didactique de la langue, il faudrait selon Dolz et Schneuwly produire à côté du cours en y empiétant hypothétiquement, des moments d'interaction autres quantitativement et qualitativement. Ce qui créer un espace libre d'expression entre les apprenants.

Jusqu'à nos jours, l'image de l'oral reste confuse. La réforme au sein de nos établissements scolaires a-t-elle apporté un plus en termes d'attitudes (par rapport à la norme, aux prises et aux temps de paroles), d'activités, de place de l'oral dans l'horaire hebdomadaire, d'évaluation, de moyens et de démarches pédagogiques ?

L'élève doit être apte à parler, c'est-à-dire d'apprendre à mieux pratiquer et à mieux connaître le fonctionnement de la langue étrangère, de la communication et des genres discursifs en situation d'interaction; en réception et en production orale.

Si nous venons à mettre une situation d'enseignement/apprentissage telle que nous avons décrit, nous allons pouvoir alors parler de didactique de l'oral, mais on ne peut échapper des problèmes identitaires et sociaux et leur rapport à la règle. Un enseignement / apprentissage et interactions au sein de la classe des langues se réalise sur le plan de la langue et du discours dans son fonctionnement syntaxique, pragmatique ; mais la pratique de la langue en situation d'interaction suppose des aptitudes cognitives qui place l'apprenant devant le risque.

Autour de problématiques formulées, nous avons essayé d'éclaircir l'oral comme objet théorique et objet d'apprentissage en situation scolaire.

Dans la deuxième articulation de ce travail, nous avons procédé à une description analytique de programme et découvrir le manuel utilisé dans les classes de 1^{ère} année secondaire.

(1^{ère} année secondaire), nous avons remarqué que dans une approche communicative, la plus part parler en classe de langue ne permet pas nécessairement aux élèves d'assumer des prises de parole autonomes et complexes. Il est important de discerner les difficultés que présente un enseignement sur le plan matériel et pédagogiques telles sont la précision des objectifs à atteindre comme exemple.

Bref, l'enseignement de l'oral reste en marge puisque même si l'enseignant peut le prétendre, il sera amené à essayer de pénétrer tous les enseignements qui s'intéressent à la parole des apprenants, à la pratique notamment tout au long du cursus scolaire.

Evidemment ce travail n'est qu'une petite idée. Il faudrait l'enrichir de beaucoup d'expériences, d'exemples... Il reste beaucoup de points à traiter qui auraient été tout aussi avantageux : la création de ressources pour la classe,

l'utilisation des méthodes auxiliaires, etc., autant de points attachants et tellement essentiels à l'enseignant. En outre, l'ère est aux technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE), peut-être qu'avec cet outil en plus nous arriverons à de meilleures fins.

Ouvrages théorique :

-BARBOT.M, « *Les auto-apprentissage* », Paris, 2000.

-BERARD.E, « *l'approche communicative, théories et pratiques* », Paris, 1991.

-CICUREL.F, « *les interactions dans l'enseignement des langues* », Ed DIDIER, Paris, 2011.

-DOLZ. Joaquin, SCHNEWLY. Bernard, « *pour un enseignement de l'oral, initiation aux genres formel à l'école* », ESF éditeur, 1998.

-HOLLEC. H, « *l'apprentissage autodirigé une autre offre de formation* », éducation stratégie dans l'apprentissage et l'usage des langues, 1999.

-KANOUNA. S, « *culture et enseignement du français en Algérie* », Ed Synergies, Alger, 2008.

-MARTINEZ. P, « *la didactique des langues étrangères* », Ed DUF, Paris, 2004.

-PUREN. C, « *histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* », Paris, 1988.

SITOGRAPIES :

[http:// alsic.revues.org](http://alsic.revues.org).

www.enseignement.be/@Librairie/documents/ressources/110/rapfin_2006.pdf

Carec.acbordeaux.fr/casnav/Baquer.htm

www.Oasisfle.com

www.lb.ufer.org/berry/maternel/inventaire.htm

DOCUMENTS :

-Document proposé par M.Djoudi, **Didactique des langues étrangères**, 1^{ère} master, UnivM.Khider, Biskra.

-Document proposé par M.Dakhiya.W, **Théories et pratiques**, 2^{ème} master, UnivM.Khider, Biskra.

-Document proposé par M.Grid, **Problématique de l'enseignement**, 2^{ème} master, UnivM.Khider, Biskra.

-Guide de professeur cycle secondaire.

-Mémoire de Magister «**Identification des difficultés à l'oral de FLE à partir d'interactions en classe de 3 AM et propositions de remédiation**», Boumendjel Lilia, UnivMentouri Constantine.

ANNEXE

La communication orale :

Classement effectué par Dolz et Schneuwly :

Moyens paralinguistiques	Moyens kinésiques	Position des locuteurs	Aspect extérieur	Aménagement Des lieux
Qualité de la voix, mélodie, débit et pauses, respiration, rires, soupirs...	Attitudes corporelles, Mouvements, Gestes, Echanges de regards, Mimiques faciales...	Occupation des lieux, Espace personnel, Distance, Contact physique...	Habits, Déguisements, Coiffure, Lunettes, Propreté...	Lieux, Aménagement, Illumination, Disposition chaises, Ordre, Ventilation, Décoration...