

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵎⵎⵎⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣⵓ
ⵍⵓⵎⵓⵔ ⵉⵎⵎⵎⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣⵓ
ⵍⵓⵎⵓⵔ ⵉⵎⵎⵎⵔ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣⵓ

UNIVERSITE MOULOD MAMMERI DE TIZ-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT FRANÇAIS



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master II

DOMAINE : Lettres et Langues Etrangères

FILIERE : Langue Française

SPECIALITE : Didactique des textes et du discours

Titre

**Les difficultés de communication à l'oral :
Cas des élèves de 4 ème année moyenne
D'Illoula Oumalou**

**Présenté par
Siham MIMECHE
Ourida REHAZ**

**Encadré par
Mme Siham SAIL**

Jury de soutenance :

Mme Siham HOCINI
Mme Samira REKHAM

Promotion : 2016/2017

Laboratoire de domiciliation du master:

Nous exprimons toute notre gratitude à

Notre promotrice madame STHAM SAIL

Pour l'effort fourni,

les conseils prodigués,

Nous adressons également nos remerciements,

à tous nos enseignants,

Nous remercions très sincèrement,

les membres de jury pour avoir accepté

d'évaluer ce travail. Nous tenons à remercier

aussi l'ensemble du personnel du département

*. Mes remerciements vont également à tous ceux qui ont
contribué de loin ou de près à la réalisation de ce modeste
travail.*

dedicace

Je dédie ce modeste travail à :

*Mes très chers parents qui ont œuvré pour ma réussite,
qui m'ont toujours entouré et motivé tout au long de mon parcours.*

et bien-sûr à mon frère BELAÏD

*A mon époux LOUCIF qui m'a toujours soutenu et encouragé
pour avancer sans oublier mes chères cousines DAADI, NADIA,
NAWAL.*

*A mes meilleures amies DIDA, TASSADIT, LILIA,
MAMANE, DOUDOU et SABRINA.*

*Et à tous ceux qui ont contribué de près et de loin pour que ce projet
soit possible, je vous dis merci.*

Siham

dedicace

je dédie ce modeste travail

*A mes très chers parents qui m'ont encouragé
et soutenu durant toutes mes études*

*A mes chers frères **Mohand, Yanis et Sofiane***

A mes très chers grands-parents maternels

Khellaf & Mazhora

A ma grand-mère paternelle

*A mon fiancé **KHELLAF** qui a été toujours à
mes cotés et à toutes sa famille **Maddi***

A mes tantes et mes oncles

*A mes très chères amies **Siham, Sabrina,***

Doudou, Mazgha & lamia

*Et à tous ceux qui ont contribué de près et de
loin pour que ce projet soit possible,*

je vous dis merci d'être

toujours là pour moi.

☆ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆
☆ **OURIDA** ☆
☆ ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Sommaire

Introduction (problématique, hypothèses, objectifs de la recherche).....	01
Chapitre I : Analyses des erreurs et analyses contrastives	
1. analyses contrastives et analyses des erreurs	03
2. L'erreur	05
3. l'oral est ces caractéristiques.....	10
4. Quelques concepts de base.....	14
5. La place de l'oral dans l'enseignement de la langue étrangère.....	15
6. Le rôle de l'enseignant sur la pratique de l'oral des apprenants.....	16
7. La norme du français oral	17
Chapitre II : La place de l'oral dans les approches didactique	
1. La méthodologie traditionnelle	19
2. La méthodologie naturelle.....	20
3. La méthodologie directe.....	20
4. La méthodologie audio-oral.....	21
5. La méthodologie audio-visuelle	22
6. L'approche communicative.....	23
Chapitre III : Analyse des données de l'enquête.....	
1. Description des erreurs orales.....	26
2. Résultats de l'analyse.....	44
3. La place de l'oral dans le programme scolaire.....	48
Les solutions.....	49
Conclusion.....	51
Bibliographie.....	
Les annexes.....	

Introduction

La langue, quelque soit sa nature, maternelle ou étrangère, règne dans la vie de l'être humain, car c'est l'outil de communication le plus fréquent utilisé par toute l'humanité. A travers la langue, l'homme transmet un message, exprime ses pensées, ses idées tout en communiquant avec l'autre.

Apprendre une langue éveille la curiosité à développer l'imagination et la découverte, enrichir le savoir et améliorer la capacité de l'apprenant.

La langue française est la première langue enseignée après la langue arabe dans nos établissements scolaires Algériens (primaire, collège, lycée, université).

En fait, le français doit être bien maîtrisé de la part de l'enseignant, bien élaboré dans des bonnes conditions, afin de former des apprenants qui communiquent correctement à l'oral.

Le processus d'apprentissage, ou la communication à l'oral est l'une des compétences à acquérir, dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue.

De ce point de vue, cette communication peut être définie comme la capacité à faire passer des messages à l'aide d'un langage choisi, avec une utilisation d'une voix bien placée qui veut dire la bonne prononciation des voyelles et de l'articulation des sons pour une bonne initiation à la prise de parole dans les échanges langagiers.

Aujourd'hui, nous constatons que les élèves s'expriment mal en classe de français, c'est pourquoi nous nous focalisons sur les difficultés qu'ils rencontrent les élèves dans la pratique de l'oral en classe de 4^{ème} année moyenne.

Les apprenants, durant leur parcours de trouvent confronter à des difficultés à s'exprimer en français langue étrangère et à construire des phrases correctes, des mots appropriés au bon contexte.

Notre travail de recherche se subdivise en deux parties.

La première partie dite théorique aborde le domaine des erreurs qu'affrontent les apprenants et leur typologie, ainsi que la place qu'occupe l'oral dans les différentes approches didactiques et le rôle de l'enseignant dans la pratique de l'oral des apprenants et enfin la norme du français oral.

La partie deuxième consiste à analyser les données de notre enquête.

Problématique

Notre problématique est née à partir d'observation des différents collégiens où nous avons constaté leur problème qui se situe au niveau de la communication. Il existe chez eux comme une sorte de refus ou une peur de communiquer dans cette langue étrangère.

La présente étude mettra l'accent sur les difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral en classe de 4^{ème} année moyenne. Ceci nous amène à poser quelques questions :

Pourquoi l'élève n'arrive pas à se servir du français pour communiquer oralement ?

Quelles sont les difficultés qu'ils affrontent au niveau de l'expression orale ? Peut-on y remédier ?

Hypothèses

Les difficultés des élèves à l'oral seraient dues peut-être :

- A la complexité de la langue française.
- Les élèves mélangaient entre la langue maternelle et la langue étrangère ; elles seraient dues peut-être à l'interférence.
- A la méthode adoptée par l'enseignant.
- Peut-être le programme scolaire ne prendrait pas en considération l'oral.
- Les difficultés relèveraient du lexique, la grammaire et la phonétique.
- La remédiation serait peut-être possible grâce à la pratique quotidienne, régulière de la langue, la pratique en classe.

L'objectif de la recherche

L'élaboration de ce mémoire a comme objectifs d'attirer l'attention sur les difficultés que les élèves lorsqu'ils communiquent oralement en langue française et démontrer les problèmes rencontrés lors de la communication dans cette langue.

Pour en savoir plus, une enquête sera menée auprès des élèves en classe de 4^{ème} année moyenne au collège de Hadjeb Mouhend Ou Idir ; dans la commune d'Iloula Oumalou (Bouzguène). On va procéder par un enregistrement afin de répondre à notre problématique de départ.

Chapitre 1

I- Analyses contrastives et analyses des erreurs

1-La linguistique contrastive

La linguistique contrastive est apparue vers les années 50 en réaction aux difficultés d'apprentissage observées dans le domaine d'enseignement des langues étrangères.

L'analyse contrastive est une branche de la linguistique appliquée, elle se focalise sur les différences et les ressemblances entre les langues pour faciliter le passage d'une langue à une autre.

Elle peut se définir comme suite :

« La comparaison terme à terme, rigoureuse et systématique, de deux langues, L1 (langue source) et L2 (langue cible), et de leurs différences structurales, pour réaliser des outils mieux adaptés et des méthodes plus performantes, en général pour l'enseignement de L2 puisque c'est le plus souvent dans le sens (L1>L2) que se pratique l'analyse contrastive. Il s'agit donc d'une linguistique pour la première fois au service de la didactique des langues et plus particulièrement des langues étrangères » (Renaud Dumont. 2006 : 02).

La linguistique contrastive s'attache à résoudre les difficultés et les erreurs rencontrées lors de l'acquisition de la langue étrangère.

Dans les différents établissements scolaires, l'apprentissage de la langue étrangère s'avère difficile pour l'apprenant qui entre en contact d'une façon indirecte avec la langue étrangère.

La méthode contrastive a été observée dans des groupes qui apprenaient L2 avec L1 différente. Cette dernière exerce une influence qu'on appelle « l'interférence » sur l'apprentissage de la langue étrangère.

Ce qui veut dire que le trait de langue source fait son apparition dans la langue cible. Selon Ferguson « *un des principaux obstacles à l'apprentissage d'une langue*

étrangère est l'interférence causée par la différence de structure entre la langue maternelle de l'élève et la langue étrangère » Ferguson (1962, 1966 : 31)

2- L'analyse des erreurs

Malgré toutes les études qu'a élaborées l'analyse contrastive pour dépasser l'étape de résoudre les difficultés d'apprentissage, elle s'est trouvée délaissée en faveur de l'analyse des erreurs comme plus réaliste, et c'est la cause principale qui a donné naissance à l'analyse des erreurs développée vers les années 60. Cette dernière s'est détachée de la linguistique appliquée.

L'analyse des erreurs va compléter les études contrastives en se basant sur les difficultés propres à la langue cible.

Selon CORDER (1975 : 275), « *l'analyse contrastive compare la langue cible à la langue source, tandis que l'analyse des erreurs compare la langue cible à celle des apprenants* »

En outre, l'analyse des erreurs présente un avantage sur l'analyse contrastive dans le sens où les enseignants ou chercheurs « *peuvent recourir même s'il ne connaissent pas la langue maternelle des apprenants* » (Corder, 1975 : 275).

A vrai dire, Les difficultés d'apprentissages proviennent aussi de la complexité de la langue française qui est très vaste et très riche. Il faut prendre en considération que l'apprenant acquiert une langue totalement différente de sa langue maternelle avec des règles grammaticales difficiles, un accent étranger (fréquence des phonèmes). Les règles phonétiques de L1 interagissent avec celle de L2. Il ya des voyelles dans la langue étrangère qui n'existent pas dans la langue maternelle et la prononciation devient difficile.

Notre étude est basée sur le modèle d'analyse des erreurs proposé et développé par Corder (1967) qui distingue 5 étapes :

- a- La collection d'un échantillon langagier des apprenants.
- b- L'identification des erreurs.
- c- La description des erreurs.
- d- L'explication des erreurs.
- e- L'évaluation ou la correction des erreurs.

CORDER (1973) définit les erreurs comme une déviation due à la compétence insuffisante ou l'inaptitude de la part de l'apprenant. Il affirme aussi qu'elles tendent donc à être systématique, mais pas auto-corriger. Par ailleurs, il dit qu'étant donné leurs natures systématiques, elles sont donc faciles à identifier et à analyser. A partir de la description de l'erreur, l'explication de cette dernière peut être ensuite faite, enfin on peut les évaluer afin de déterminer leurs formes (orales, écrites). Cette étape aide à trouver les moyens ou les stratégies dont on peut se servir pour la correction des erreurs.

Dans le domaine d'enseignement/apprentissage des langues, l'analyse des erreurs propose un double objectif :

L'un est théorique, il aide à mieux comprendre les processus d'apprentissage d'une langue étrangère et aussi découvrir les processus au niveau psychologique.

L'autre est pratique ; l'analyse des erreurs apporte d'une façon indirecte, une contribution importante à l'enseignement des langues dans trois domaines :

Selon BESSE et PORQUIER (1991 :211) « *Dans l'amélioration des descriptions pédagogiques, dans les modifications des attitudes et des pratiques d'enseignement et apprentissage, dans la conception et le contenu des programmes de formation et de recycle d'enseignant, lieux et relai institutionnels où se cristallisent et s'interrogent les évolutions profondes et superficielles de la didactique des langues* ».

2- L'erreur

En didactique des langues étrangères, l'erreur « *est un écart par rapport à la norme en ce sens elle est synonyme de la faute* » (CUP, J.-P, 2008, 82).

En pédagogie, l'erreur reflète l'existence du savoir complet. Elle fait « *partie du processus du traitement de l'information. C'est un événement normal dans une procédure complexe de résolution de problème c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation(...)* ». (RAYNAL, 1997).

Dans le domaine scolaire, l'erreur est considérée comme partie intégrante de l'apprentissage, voir même un passage obligatoire pour construire de nouvelles connaissances. En ce sens, l'erreur est inévitable dans un processus normal d'apprentissage.

Pour l'enseignant, l'erreur est un indicateur qui va lui permettre d'évaluer les acquis de l'apprenant.

L'exploitation de l'erreur est un instrument de régulation pédagogique. Elle permet de découvrir les démarches d'apprentissages des élèves, d'identifier leurs besoins, de différencier les approches pédagogique afin de les évaluer en pertinence.

Pour Jean-Pierre ASTOLFI (1997 :11), l'erreur est vue comme signe d'un apprentissage qui en train d'avoir lieu, elle est considérée comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit. Elle est le signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom.* »

Il distingue huit sortes d'erreurs :

a. Les erreurs relevant de la compréhension des consignes

Les termes employés pour introduire des exercices (le vocabulaire employé, les nouveaux mots, le lexique spécialisé), les élèves ont parfois des difficultés à situer la question dans la consigne car elle n'est pas toujours interrogative ou se présente sous forme de deux questions posées successivement.

b. Les erreurs résultant d'habitude scolaire ou d'un mauvais décodage des règles du contrat didactique :

Les apprenants trouvent des difficultés à décoder les implicites des situations.

c. Les erreurs témoignant de conception ou de représentation :

Les obstacles surviennent quand nous réfléchissons avec les moyens dont nous disposons déjà, alors que ces moyens ne sont pas appropriés ou corrects.

d. Les erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées :

Lesquelles peuvent ne pas être disponibles chez les apprenants alors qu'elles paraissent « naturelles » à l'enseignant.

e. Les erreurs portant sur ces démarches adoptées :

Les démarches utilisées par les apprenants ne correspondent pas à celles de l'enseignant et ses attentes.

f. Les erreurs liées à une surcharge cognitive :

L'apprenant ne peut pas mémoriser toutes les données de l'enseignant dont sa mémoire qui a une capacité de stockage limitée.

g. Les erreurs ayant leurs origines dans une autre discipline :

L'apprenant se trouve face à des difficultés pour faire le transfère d'une discipline à une autre.

h. Les erreurs causées par la complexité du contenu :

L'apprenant trouve des difficultés lorsqu' il se trouve confronter à un texte qui dépasse ses capacités.

Pour Jack C. Richard (1980) l'erreur se divise en 3 types :

1- L'erreur interlinguale :

Ces problèmes provenant de la langue source de l'apprenant. Ce type d'erreur on le trouve dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait de la langue cible qui est différent de la langue source pour la production en langue cible. Par exemple « ma village» (influencé par la langue de départ le kabyle " tadart-iw") au lieu de « mon village ».

2- L'erreur intra-linguale :

Ce type d'erreur résulte de l'apprentissage défectueux ou partiel de la langue cible de l'apprenant. Elle relève d'une difficulté chez l'apprenant qui ne parvient pas à appliquer toutes les règles concernées afin de produire des énoncés en langue cible. L'apprenant commet des erreurs en mélangeant les règles grammaticales, par exemple, l'apprenant peut produire un énoncé comme « des maisons qui ont attaché» en mélangeant entre l'auxiliaire "être" et "avoir" « des maisons qui sont attachées».

3- Les erreurs développementales ou application abusive des règles :

Il s'agit de développement d'acquisition de l'apprenant qui essaie de construire des hypothèses sur la langue cible d'après son expérience limité dans la classe ou avec la méthode de la langue utilisée. C'est le cas de certains participes passés du français : l'apprenant dit souvent « ouvri » ou « offri » au lieu de « ouvert » et « offert ». Ces

erreurs sont faites parce que l'apprenant apprend la règle de la formation du participe passé du verbe régulier "is" et applique à tous les verbes terminant en "ir". Ce type d'erreur disparaît lors de l'augmentation de la capacité de langue de l'apprenant.

Pour Theo Yans Els (1987 :53) : il ya en principe deux types d'erreurs :

1. L'erreur de la performance :

Dont on peut corriger l'erreur qui est due par exemple à la fatigue, au stress. L'élève connaît la règle qu'il a dû appliquer. Ceci correspond à ce qu'on appelle couramment « faute ».

2. L'erreur de compétence :

Elle correspond au terme « erreur » et celle que l'apprenant ne peut pas corriger parce qu'il ne connaît pas la règle. Cela est dû à son niveau de connaissances de la langue étrangère étudiée. L'erreur dévoile la connaissance imparfaite de la langue.

Selon H. Besse et R. Porquier (1991 : 209), « *l'erreur relevait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger ses erreurs représentatives de la grammaire intériorisée mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologique* »

C'est-à dire que les erreurs sont systématiques et les fautes sont assimilables à des lapsus, à des anomalies. Ce qui veut dire que l'élève a du mal à réaliser la graphie de la phonie, comme aussi la faute peut révéler de l'orthographe ou de la morphologie.

Les niveaux d'erreurs

Dans notre étude on va s'intéresser à l'analyse des erreurs des apprenants sur trois niveaux :

1. Le niveau lexico-sémantique :

La lexico-sémantique est la combinaison de deux disciplines différentes mais qui s'éclairent mutuellement qui sont la lexicologie et la sémantique.

Selon George Mounin (1974), « *la lexicologie désigne plus particulièrement la science qui étudie le lexique ou le vocabulaire. Désigne aussi la réflexion théorique sur les problèmes posés par l'élaboration des dictionnaires* ».

« *La sémantique est l'étude du sens des mots, des phrases et des énoncés* » (Pierre Lerat, 1983 : 3).

Les erreurs lexico-sémantiques sont très présentes chez nos élèves de 4^{ème} année moyenne par exemple ils disent « entendre la musique » lieu de « écouter la musique », « gagner un résultat » au lieu de « obtenir un résultat ». Ils emploient des mots qui ne sont pas appropriés dans le contexte.

Selon LYSTER (2001, cité par LAPLANTE, B.2004), « *l'élève commet une erreur lexicale lorsqu'il utilise un mot inexact, imprécis ou tout simplement inapproprié ou encore lorsqu'il invente des mots en utilisant incorrectement des préfixes ou des suffixes* »

Quant à Robert GALISSON (1983, P.50), « *il y a un mal emploi des mots quand ça ne se dit pas et ça ne passe pas* »

2. Le niveau morphosyntaxique

La morphosyntaxe est définie dans le petit Robert comme « *l'étude des formes et des règles de combinaison régissant la formation des énoncés* »

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. Il existe quatre niveaux de morphosyntaxe :

« *Lexical (racine des mots), flexionnel (terminaison des mots), contextuel (marqueur syntaxique ayant un caractère obligatoire et dont l'emplacement et strictement déterminé) et positionnel (organisation des mots ou groupe de mot présentant une certaine flexibilité)* » (Christophe Parisse, 2009 :47).

Les erreurs morphosyntaxiques sont observées chez nos apprenants de français. Par exemple, ils emploient le masculin à la place du féminin, « le paysage » au lieu de « la paysage ». L'ignorance des règles de conjugaison, par exemple « ils doit » au lieu de « ils doivent ».

3. Le niveau phonétique/phonologique

a. La phonétique

« *La phonétique est l'étude scientifique de l'émission et de la réception des sons composant le langage humain* » (Robert, 202 : 128).

Dans le domaine de la phonétique, chaque langue a ses caractéristiques spéciales. Les différentes caractéristiques des langues présupposent un système phonétique différent, ce qui amène à la difficulté de la perception et la production de certains éléments lorsqu'on apprend une langue étrangère.

b. La phonologie :

Pour prononcer correctement un énoncé, « *la maîtrise de l'agencement des seuls phonèmes ne suffit pas, il faut également respecter sa courbe mélodique (appelée aussi mélodie ou intonation)* » (ROBERT, 2002 :128).

Les apprenants se trouvent face à des difficultés de prononciation surtout les voyelles (o, u, e), prononcer le « e » comme « o » et le « u » comme « eu » et le « e » comme « ou », par exemple prononcer « monacer » au lieu de « menacer ».

3- L'oral et ses caractéristiques :

a. l'oral :

Du latin *os, oris*, « bouche », le terme oral désigne : « *Ce fait qui se transmet par la parole, qui est verbale* ». (Le Robert Dictionnaire d'Aujourd'hui, Alain Ray, Canada 1991 :700)

Il désigne aussi « *le fait de vive voix, transmet par la voix (par opposition à l'écrit).Témoignage oral, traduction orale, qui appartient à la langue parlée* ». (Le petit Larousse Illustré, 1995 :720).

En didactique des langues, l'oral désigne :

« *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécialité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoutes et de productions conduites à partir de textes sonores, si possible authentique* ». (Robert , 2008 :157). On peut parler aussi selon Nonnon (2000 :79) de « conduites

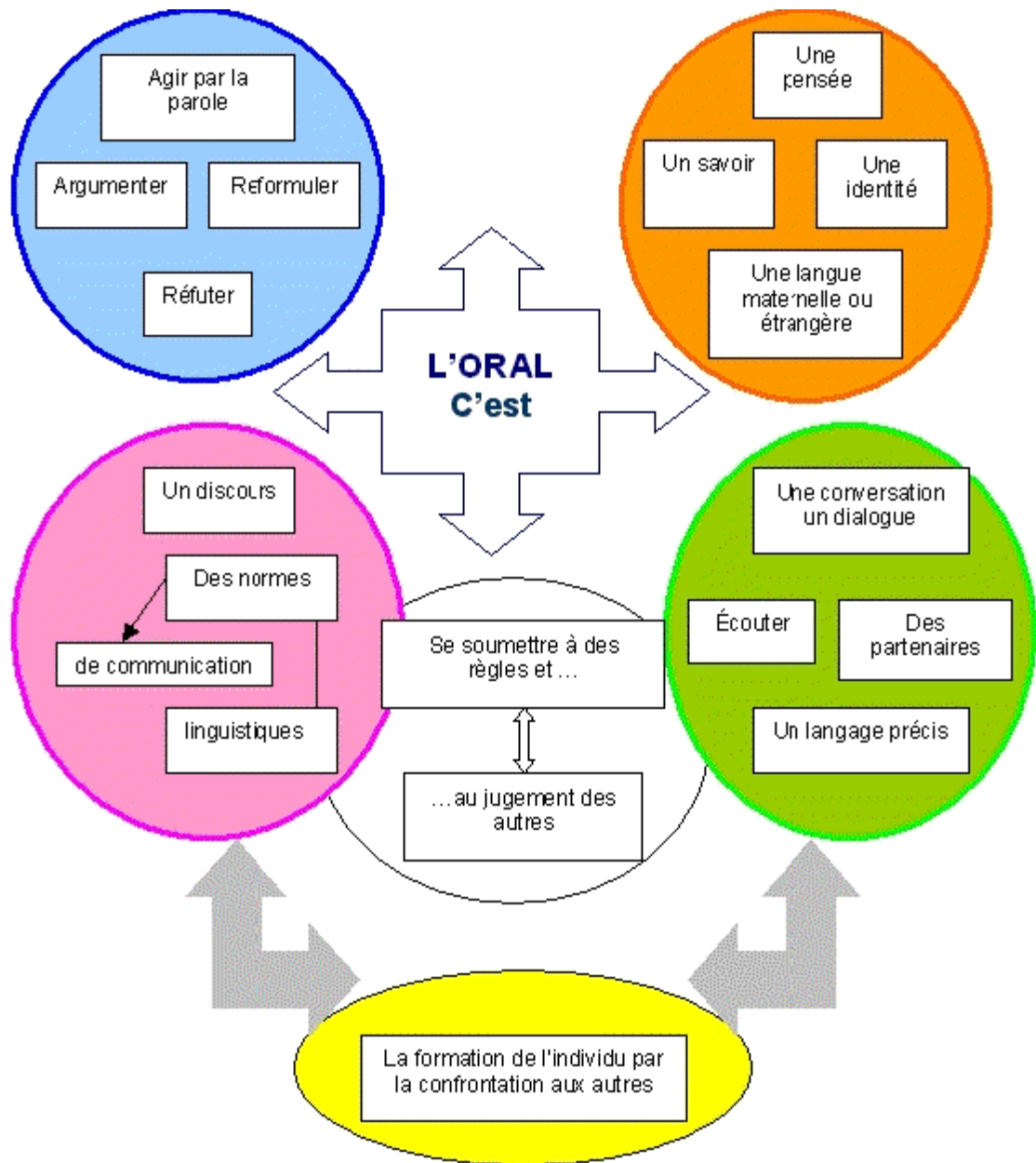
langagières », dans le sens où il s'agit « *d'activité du discours* » qui structure le rapport au monde et à l'expérience, en plus qu'elle concrétise l'apprentissage scolaire.

A travers toutes ces définitions, on dira tout simplement que l'oral consiste à utiliser des sons ou des phonèmes d'une certaine façon pour traduire ou signifier quelque chose, ainsi exprimer une idée, une pensée, un concept, un sentiment.

L'oral peut avoir deux types :

l'oral parlé et l'écrit oralisé. Le premier c'est ce que nous avons défini au début, mais la deuxième c'est-à-dire l'écrit oralisé, quand il s'agit de récitation de poésies, lecture à haute voix, exposés ou des réponses réalisées par écrit, « l'oral n'est pas uniquement le temps de parler des élèves, c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, [...] L'oral est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestions des échanges et de la prise de parole. » (HALTE, Jean Françoise, pourquoi faut il oser l'oral ? article dans : Oser l'oral : 16)

Selon le schéma de Jean-Marc Coletta : (COLETTA J-M : 2002) : « L'oral c'est quoi ? », *Cahiers pédagogiques*, n°400 :38



b. *Les caractéristiques de l'oral*

L'oral est une relation entre des interlocuteurs en leur présence, un contact direct entre deux ou plusieurs personnes qui s'établit, se construit ou s'interrompt par le propos, la voix et le geste. Afin d'aboutir à cette relation, les interlocuteurs doivent respecter certains usages et codes socioculturels reconnus des deux, ainsi par exemple : les règles de courtoisie, les tours et le temps de parole, etc. C'est là toute la difficulté de la communication entre partenaires ignorant leurs codes respectifs ou ne respectant pas les mêmes conventions. Les risques de malentendus, d'incompréhension et de rupture de la relation sont nombreux, particulièrement en classe de langues étrangères, espace de

communication à la fois artificielle et authentique, qui requiert des codes oraux tant vecteurs d'apprentissage qu'objectifs d'apprentissage.

L'oral est une interaction. Même en situation de prise de parole sans interaction immédiate mais en présence d'un public, comme par exemple un exposé monologue, l'oral se fait dialogue. Il est bien connu que chaque représentation d'une même pièce de théâtre est unique, tant la réception du public influence le jeu des acteurs. En situation d'interaction, ce sont les différents interlocuteurs qui tissent ensemble le « texte » de la communication.

L'oral mobilise non seulement des signes linguistiques, mais aussi la voix et le corps. Ces paramètres physiques participent davantage que le propos à la compréhension et à l'efficacité du message (on connaît le « charisme » de certains orateurs, hommes politiques ou personnalités médiatiques, capables à la limite de faire passer n'importe quel propos). Cet engagement physique de l'oral peut être source de nombreuses inhibitions et amener des difficultés durant l'apprentissage ou l'évaluation.

L'oral est un produit en train de se faire et il porte donc la marque de nombreuses spontanéité et insûreté: hésitations, répétitions, phrases inachevées, mots pour maintenir le contact, prises de parole simultanées... Ainsi, la syntaxe de l'oral est différente de celle de l'écrit. Il arrive souvent qu'on rompe les constructions de phrases, qu'on élimine des éléments comme la négation, qu'on désorganise la syntaxe (« toi, le week-end, tu vas faire quoi ? »), qu'on répète, qu'on reformule, etc.

L'oral est irréversible : ce qui est dit est dit, il n'y a pas moyen de revenir en arrière pour effacer ou corriger ses propos. Cette caractéristique amène à la prudence et à l'anticipation si l'on veut éviter tout malentendu ou rupture de la relation. Le locuteur a toutefois la possibilité de se corriger en fonction des réactions de son interlocuteur et d'ainsi manifester à celui-ci son écoute attentive.

L'oral ne laisse pas de traces matérielles à moins d'être enregistré ou filmé. Cette caractéristique peut présenter des difficultés pour l'évaluation qui doit se faire en direct. L'oral permet de faire référence directement à la situation dont on parle, en désignant par des gestes, des démonstratifs, les objets ou sujets de la communication.

Etant donné toutes ces caractéristiques, apprendre à parler une langue étrangère ne sera jamais un travail facile. De plus, la peur de faire des erreurs, voire d'être ridicule, empêche un grand nombre d'apprenants de saisir toutes les occasions qui s'offrent à eux d'utiliser au plus vite leurs nouvelles compétences.

4- Quelques concepts de base

1- La langue maternelle :

Selon GEORGES MOUNIN (1974 : 198) la langue maternelle est « *la langue première d'un sujet, donné même si ce n'est pas la langue de sa mère* »

L'expression « *langue maternelle* » sera distingué de la langue dans laquelle les individus sont, à priori, scolarisés, par opposition aux langues qui peuvent être apprises secondairement » (*Herlitz. Coll : 2007,)*

La langue maternelle désigne la première langue qu'un enfant apprend, cette expression provient de l'usage de l'éducation par la mère ou d'un environnement familial. C'est la langue de sa mère que l'enfant apprend en premier d'une façon naturelle.

2- La langue seconde

Pour Georges MOUNIN (1974 :197), la langue cible est «*la langue à apprendre ou en cours d'apprentissage par opposition à toutes les langues antérieurement apprises par la population à enseigner. En ce sens, on dit aussi : langue seconde ...* ».

La langue étrangère ou la langue seconde ou encore la langue cible est une langue qui nécessite un apprentissage (par opposition à langue maternelle) avec plusieurs modes tel que l'enseignement scolaire.

Bess (1987 :14)considère qu'« *une langue seconde, étrangère peut-être caractérisée comme une langue acquise (naturellement) ou apprise institutionnellement, après qu'on a acquis au moins une langue maternelle et souvent après avoir été scolarisé dans celle-ci* ».

De ce fait, la langue étrangère de nos apprenants est le français.

3- L'interférence

Mackey (1976 :397) défini l'interférence comme suite : « *l'interférence est l'utilisation d'élément appartenant à une langue tandis qu'il on en parle ou que l'on en écrit une autre* ». autrement dit, un locuteur bilingue produit un discours monolingue, en utilisant majoritairement une langue mais par moment des traits d'une autre langue font apparition dans son discours.

Les interférences peuvent apparaître à différents niveaux linguistiques phonologique, morphologique et syntaxique. On dit qu'il y a interférence « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1.* » (KANNAS, 1994: 252).

Les apprenants lors de la communication à l'oral rencontrent des difficultés à s'exprimer, ils se trouvent face à ce phénomène d'interférence qui est souvent lié à l'incompétence de l'apprenant dans L2. Pour HAMERS (1994 : 178), « *L'interférence se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent* ». Hagège la considère comme « un croisement involontaire entre deux langues. A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète d'une langue seconde. » (1996 : 239).

L'interférence est une pratique individuelle et involontaire. Elle est souvent considérée comme étant un écart par rapport à la norme. Dans ce sens, Hassan (1974:171) la définit comme « *la violation inconsciente d'une norme d'une langue par l'influence des éléments d'une autre langue.*».

5- La place de l'oral dans l'enseignement de la langue étrangère :

L'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues étrangères. En Algérie la langue française est une langue étrangère présente dans les établissements scolaire. Cette dernière vise à établir des objectifs multiples en fonction des compétences à construire, pour chaque niveau d'étude.

L'oral est une priorité dès l'apparition de l'approche communicative ainsi la perspective actionnelle. Il débloque la parole des apprenants et les aident à construire une compétence qu'ils peuvent utiliser non seulement en classe mais aussi hors de la classe, voire dans un contexte social.

Enseigner à communiquer à l'oral dans une salle de classe introduit automatiquement selon MOIRAND (1990). Dans le cours de langue, le travail en groupe.

« *La classe est un milieu fortement ritualisé, loin d'être naturel. Son organisation, sa dynamique, ses discours, objet de nombreuses analyses, font ressortir justement l'importance des rôles respectifs et des schémas et routines mis en œuvre par*

l'enseignant : questionnement, évaluation, reformulation, rappel à une centration prioritaire sur le code » (MARTINEZ, 1996 :40).

DENIS GIRARD (1995) cite trois objectifs fondamentaux visés par tout enseignement et apprentissage des langues étrangères : objectif communicationnel, linguistique et culturel. L'objectif linguistique consiste en une réflexion sur la langue dans laquelle nous apprenons à communiquer, et même une réflexion comparative par rapport à telle ou telle autre langue et surtout la langue maternelle ; ceci favorise la prise de conscience du langage de l'homme. L'objectif culturel est nécessaire pour acquérir une nouvelle capacité à communiquer, sinon celle-ci risque de tourner à vide.

Le professeur de langue a toujours des objectifs à atteindre pour chaque fin de séance, il doit donc imaginer et multiplier les stratégies d'apprentissage qui conviendront le mieux à ses élèves. La maîtrise de la communication est la première source de motivation et le meilleur garant du succès, *C'est « pourquoi il importe de mettre d'abord l'accent sur l'apprentissage de la communication. L'élève doit prendre confiance en ses possibilités d'acquérir une compétence en langue étrangère pour pouvoir progresser» (GIRARD, 1995 : 57)*

6- Le rôle de l'enseignant dans la pratique de l'oral des apprenants

L'enseignant occupe une place primordiale sur la pratique de l'oral en classe. C'est lui qui conduit, veille sur les apprenants et leurs besoins, il est leur guide dans les étapes les plus importantes de leur apprentissage.

Selon CHARMEUX, l'enseignant ne doit pas intimider l'élève en jugeant sa parole devant l'ensemble de la classe : « l'enseignant ne doit pas porter de jugement de valeur sur la parole de l'élève »

De ce fait, le professeur doit écouter ses élèves quand ils parlent avec un véritable intérêt, mettre l'élève en relation, il doit orienter la recherche et transmettre un contenu du savoir avec une méthode claire, apporter les précisions, provoquer les réactions des élèves et le plus important c'est de s'adapter avec eux. L'enseignant doit aussi assurer la régulation de travail et développer la compétence communicative.

L'enseignant tient un rôle important par rapport aux erreurs de l'apprenant, s'il sanctionne une erreur faite par l'apprenant, il peut se bloquer et il pensera que

l'enseignant attend seulement les réponses correctes, et il n'a pas le droit à l'erreur qui est considérée comme un meilleur facteur de progrès non négligeable.

Il faut que le professeur adopte une meilleure méthode pour assurer son objectif de séance et prendre en considération l'enseignement de l'oral tout au long de la séquence : dans la séance de lecture, de grammaire, d'orthographe, de conjugaison.

Pour ROBERT GUICHENUY, « *il est important aussi que l'enseignant incite l'élève à parler(...) il doit être attentif, ne rien faire pendant que l'élève parle. L'enseignant doit écouter son élève sans lui couper la parole* »

Pour conclure, on dira que l'enseignant joue un rôle essentiel dans la prise de parole et la pratique de l'oral des apprenants. La classe n'est pas seulement le lieu où l'enseignant parle à des apprenants, mais un lieu où s'échangent des informations d'apprenant à apprenant et d'apprenant à enseignant.

7- La norme du français orale

« *Le mot norme vient du latin norma qui signifiait au sens propre, "équerre", et au sens figuré, "règle, loi"* » (ROBERT, 2002 :116). La norme désigne en linguistique un ensemble de règles ou de « *recommandations déterminées par une partie de la société et précisant ce qui doit être retenu parmi, les usages d'une langue afin d'obtenir un certain idéal esthétique ou socioculturel* » (ROBERT, 2002 : 116).

La norme pédagogique consiste à considérer comme correct tout énoncé ou toute forme appartenant au « *mythique français standard* » (PORQUIER, 1977 :25). En d'autres termes, en classe, il n'existe qu'une seule langue, qui tend à se rapprocher de celle utilisée dans la vie de tous les jours, comme le précisent davantage RICHTERICH et SCHERER (1975), mais qui reste soumise à des contraintes pédagogiques qui la neutralisent et lui interdisent toute variété de registre. C'est ce qu'on appelle le français standard. C'est celui que l'on entend à la radio, à la télévision, ou celui de la presse écrite. Le français standard peut être également défini comme « *la variété socialement valorisée que la majorité [...] des francophones tendent à utiliser dans les situations de communication formelle* » (BARIBEAU, LEBRUN, 2000 :10).

L'école a pour mission principale d'amener les élèves à la maîtrise de la langue standard parlée et écrite. « *Il ne s'agit pas de condamner les usages non standards, mais de leur opposer la connaissance et l'utilisation naturelle des usages standard. En fait,*

l'école a pour objectif de former des caméléons linguistiques, des locuteurs capables de passer d'un registre à l'autre avec compétence et naturel, en langue parlée et en langue écrite » (BARIBEAU,LEBRUN , 2000 :10).

Dans ce chapitre, nous avons essayé dans un premier lieu de parler de la linguistique contrastive et mettre l'accent sur l'analyse des erreurs et sa typologie, ensuite nous avons défini quelques concepts tels que l'oral et ses caractéristiques, la langue maternelle, la langue seconde et l'interférence. Nous abordé également l'importance de l'oral dans l'enseignement de la langue étrangère ainsi le rôle de l'enseignant sur la pratique de l'oral des apprenants et enfin la norme du français oral.

Chapitre 2

Le rôle et la place de l'oral dans les méthodologies d'enseignement :

Dans l'histoire de l'enseignement des langues étrangères, l'oral n'a pas toujours pris une place aussi importante qu'aujourd'hui. Dans la partie qui suit, un aperçu historique nous montrera le rôle et la place de l'oral dans l'évolution des méthodologies des langues étrangères.

1- La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle est appelée classique ou également méthodologie grammaire-traduction. Elle est la plus ancienne des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Cette méthodologie est née au XVII^e siècle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et mémorisation de phrases comme techniques d'apprentissage de la langue.

L'enseignement de la grammaire traditionnelle se fait au début de l'apprentissage et devient quelque chose de mentale, c'est-à-dire que ce n'est pas la communication qui est importante mais plutôt l'explication des textes littéraires.

Selon Pierre Martinez (1990 :52) « *comme cette approche vise la maîtrise du code, c'est le vocabulaire et la grammaire qui représentent les objectifs immédiats : liste des mots, avec d'éventuel regroupement thématique, règle de grammaire perspective insistant sur une norme (« dites – ne dites pas »).*

Le vocabulaire était enseigné sous forme de liste de mots représentés hors contexte et que l'apprenant devait connaître par cœur. En effet, le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. On peut donc constater que la méthodologie traditionnelle proposait un modèle d'enseignement imitatif qui n'admettait aucune variation créative de la part de l'élève.

Les techniques de la méthodologie traditionnelle se concentrent sur la grammaire d'un texte .Les langues étaient enseignées avec beaucoup de précisions sur les règles de grammaire, mais pas sur l'application. La traduction des textes était un exercice

populaire parce que les enseignants ont pensé que la traduction et mémorisation des textes vont aider les apprenants à comprendre mieux le fonctionnement de la langue.

Avec la méthodologie traditionnelle, l'oral est relayé au second plan et la priorité est accordée à l'écriture.

Dans cette méthodologie le recours à la langue maternelle était tolérable et il permettait d'expliquer les notions et les faits difficiles, exprimés en langue étrangère.

Après les résultats décevants de la méthode traditionnelle, l'absence de motivation pour l'élève, l'utilisation de la langue maternelle pour l'enseignement des langues étrangères, ce qui a contribué à sa disparition et a préparé l'avènement d'autres méthodes.

2- La méthodologie naturelle

La méthode naturelle se situe à la fin du XIX^e siècle et a coexisté avec la méthode traditionnelle bien qu'elle suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposée aux idées précédentes.

La nécessité d'apprendre des langues viendrait du besoin de l'homme de communiquer avec d'autres hommes et de franchir ainsi les barrières culturelles. La langue étant essentiellement orale, l'oreille serait l'organe réceptif du langage, c'est pourquoi l'enfant devrait être placé en situation d'écoute prolongée en langue étrangère.

D'après Henri Besse (1995), cette méthodologie vise à reproduire, aussi naturellement que possible, certaines des conditions par lesquelles on acquiert, enfant ou adulte, une langue au contact de ceux qui la parlent : pas de traduction, pas d'explications grammaticales, un « authentique bain linguistique » et pas de progression.

Malgré l'importance que cette méthode accorde à l'oral, sa mise en pratique exige des conditions qui sont irréalisables dans un milieu institutionnel éloigné de la langue cible.

3-La méthodologie directe

La méthodologie directe est une méthodologie qui s'imposait au début du XIX^e siècle contre les principes de la méthodologie traditionnelle, car « *la méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans " un bain de langue " et met l'accent sur l'expression orale* » (Robert, 2002:121).

Cette méthodologie refusait tout recours à la langue maternelle et elle privilégiait la quantique orale de la langue étrangère en classe où l'enseignant présente et travaille directement. Le cours est essentiellement oral et l'accent est mis sur la prononciation.

Les méthodologies de type direct accordent la primauté à l'oral, en procédant à une écoute des énoncés sans l'aide de l'écrit en faisant porter l'attention sur une bonne prononciation. Un dispositif est destiné à un large emploi de l'oral avec un vocabulaire limité ; la gestuelle, la mimique et la verbalisation par l'enseignant sont les adjuvants de cette méthode.

4- La méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale (MAO) est née avec l'entrée en guerre des Etats Unis, au cours de la deuxième guerre mondiale dans le besoin de former rapidement des militaires en langues étrangères.

Elle présente un pas important dans l'évolution de l'enseignement du français langue étrangère. Puren précise que « *l'expression de la méthode orale désigne ici l'ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe (...) il s'agit plus exactement d'une méthode audio-orale, les productions orales des élèves constituant principalement dans la méthode directe une réaction aux sollicitations verbales du professeur* » (Puren, 1998).

Richards et Rodgers (1986) résument la méthodologie qui découlera de ces prémisses entre 1930 et 1960 environ, en insistant sur la priorité accordée à l'oral sur l'usage exclusif de la langue cible en classe.

Grâce à la méthodologie audio-orale, l'oral pris une place dans le domaine d'enseignement/apprentissage, et cela à travers plusieurs techniques telle que la répétition qui est une méthode d'apprentissage efficace. On peut rapidement mémoriser le vocabulaire d'une langue cible.

Puren précise que « *l'expression de la «méthode orale» désigne ici l'ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique de l'oral de la langue en classe (...) il s'agit plus exactement d'une méthode audio-orale, les productions orales des élèves constituant principalement dans la méthode directe une réaction aux sollicitations verbales du professeur* » (Puren 1988).

La méthodologie audio-orale n'a pas connu de réalisation française en français langue étrangère, mais certains aspects seront repris dans la méthodologie audiovisuelle française, dont nous parlerons dans la partie qui suit.

5-La méthodologie audio-visuelle et structuro-globale audio-visuelle :

La méthode audio-orale et la méthode SGAV se sont développées approximativement à la même époque, et elles donnent l'une et l'autre la priorité à la langue parlée, laquelle est présentée au moyen de dialogues élaborés.

La méthodologie audio-visuelle (SGAV) est l'une des méthodes d'enseignement dominée en France dans les années 1960-1970, et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le CREDIF en 1962 c'est la méthode voix et image en France.

La méthodologie audio-visuelle est très adaptée dans le domaine de l'enseignement. Elle s'inscrit dans la ligne de toutes celles qui reconnaissent la primauté de la langue parlée. Elle a pour but d'acquérir aux apprenants la maîtrise des formes parlées de la langue, ainsi avec la forme dialoguée des documents de base qui visent en particulier à faciliter son exploitation exclusivement orale en classe avec la bonne prononciation des sons.

Les exercices structuraux sont comme tout exercice ayant pour but de faire acquérir la maîtrise d'une structure linguistique par la manipulation systématique de cette structure dans une série de phrases construites sur un modèle unique ou pattern proposé au début de l'exercice, visant à faire acquérir un certain comportement linguistique par conditionnement (Cup, J-P. 2003)

En effet, la méthodologie SGAV, qui introduit le matériel audiovisuel pour la première fois dans le contexte d'apprentissage des langues étrangère, matériel qui constituerait par la suite la base des supports multimédias de nos jours, a apporté un nouveau souffle à l'enseignement du Français Langue Etrangère. Mais avec l'émergence des nouvelles conceptions linguistiques, le développement de la théorie de référence et l'apparition du nouveau public (cup, Gruca, 2003 : 264), la didactique de langue étrangère va s'orienter vers de nouvelles options méthodologiques "l'approche communicative".

6- *L'approche communicative*

L'enseignement/apprentissage des langues actuelles s'inscrit dans le cadre de l'approche communicative qui date du début des années 1970 développée en France en réaction contre la méthodologie audio-orale et audiovisuelle. Selon Pierre Martinez (1996 : 72), les échanges en forte augmentation avec la contribution progressive de la communauté européenne, semble rendre nécessaire un enseignement des langues à la hauteur des nouveaux besoins.

Suite à la méthode directe qui utilisait une langue « terriblement descriptive » à la méthode SGAV qui semble se rapprocher d'une communication authentique mais dont les dialogues manquaient de naturel, l'approche communicative a bénéficié d'une analyse de corpus conversationnels réels qui firent apparaître diverses sortes d'implicites :

Linguistique, culturel, comportementaux qui peuvent se manifester sous des formes verbales, intonatives ou gestuelles et leur corollaire un certain nombre raté de la communication (POTIER, 2003 : 29).

Comme l'explique DANIELLE BAILLY (1998 : 40), *l'approche communicative est basée sur les notions de « simulation de reconstruction directe de situation d'échanges langagiers authentiques ».*

Face à des besoins langagiers redéfinis dans cette période de communication, l'approche communicative prévoit de fournir à l'apprenant des outils de la langue correspondant à ses besoins informationnels, pratiques, expressifs, qui sont les siens, compte tenu des caractéristiques de l'interaction concernée.

Selon BOYER (1990), il ya dans l'acte de communiquer plusieurs « maitrises » des composantes linguistiques, discursives, référentielles, socioculturelles. »

Dans d'approche communicative, la finalité de l'apprentissage de l'oral en français langue étrangère est double : comprendre tout message émis oralement dans cette langue et produire des messages oraux compréhensibles pour le destinataire. Elle a pour objectif d'impliquer l'apprenant dans une communication orientée, c'est-à dire « lire avec l'intention de connaître les désirs de quelqu'un, parler avec l'intention d'exprimer ses propres sentiments » (Germain, Blanc, 1988, cité par MARTINEZ, 1996 :77).

Avec l'approche communicative, les élèves communiquent avec une grande motivation, « *la motivation est un besoin ou un désir qui sert à dynamiser le comportement ou l'orienter vers le but* » (MYERS, 1998 : 12)

Selon PIERRE MARTINEZ (1996 :79), « *les fonctionnements des réseaux de communication dans la classe et la dynamique du groupe sont inscrits dans le discours communicatif (...) il ya l'acceptation du discours de l'autre, des spécificités et variétés de la parole circulante, il ya l'acceptation aussi du bien fondé de la communication dans la classe* ».

Pour finir, on dira que l'approche communicative favorise bel et bien la communication à l'oral et les « *échanges langagiers entre les apprenants dans le milieu scolaire et en dehors de ce dernier* » (PORTHIER, 2003 :43).

« *l'approche communicative permettra la communication et l'échange hors la classe et l'enseignant joue un rôle important, il crée ce besoin de communiquer chez les apprenants, c'est à lui de lui « donner envie de raconter, l'encourager à observer, à dépasser l'explicite à l'implicite et à s'impliquer, c'est-à dire donner son avis personnelle sur un texte, une image une phrase (...) à faire preuve de sens critique, le pousser à échanges etc.* » (OTT-Richard, 1991 : cité par Bailly, 1998 :43).

Pour conclure ce chapitre, on dira que de la méthodologie traditionnelle à l'approche communicative, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères évoluait accompagnant le développement social et économique.

Aujourd'hui, on peut dire qu'on assiste en didactique du français langue étrangère à des crises méthodologiques. Il n'ya pas de méthodologie unique, forte, globale et universelle avec laquelle tous sera d'accord.

L'analyse :

Pour classer et décrire les erreurs, nous nous sommes basés sur la fréquence des erreurs et sur leurs formes connues, et nous avons pris en compte les règles qui régissent le fonctionnement de la langue française.

Nous avons essayé d'interpréter ces erreurs en fournissant des explications sur l'origine de leurs productions.

Nous avons employé des erreurs absolues pour désigner des erreurs qui proviennent de la grammaire de la langue étrangère, et erreurs relative pour les lacunes qui reflète l'influence de la langue maternelle (l'interférence).

Niveau d'étude	Identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
Lexico-sémantique	Il ne faut pas fumer ni prendre de l'alcool parce <u>qu'il est mort</u>	Il ne faut pas fumer ni prendre de l'alcool parce qu' <u>il risque la mort</u>	×		L'élève n'arrive pas à employer le mot exact pour s'exprimer, il a fait la traduction de la langue maternelle en langue étrangère.
	L'internet est un moyen de communication <u>d'une façon quotidienne</u>	L'internet est un moyen de communication <u>utilisé quotidiennement</u>		×	L'élève n'arrive à introduire une phrase complète avec un ordre correct. Il a oublié un mot là où il le faut.
	L'internet sert à développer <u>notre planète</u>	L'internet sert à développer <u>nos compétences</u>		×	L'apprenant a utilisé un mot qui n'est pas approprié dans le contexte.
	Les gens <u>sont rassemblés par l'internet</u>	Les gens <u>sont unis grâce à l'internet</u>		×	L'apprenant a utilisé un mot qui n'est pas approprié au contexte.

Il faut protéger <u>cette richesse de communication</u>	Il faut protéger <u>ce moyen de communication</u>		×	L'apprenant a utilisé un mot qui n'est pas approprié au contexte.
---	---	--	---	---

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
Phonétique	<u>Ils aimon</u>	<u>Ils aiment</u>		×	L'élève ne fait la distinction entre le phonème "on" et la terminaison du présent de l'indicatif à la troisième personne du pluriel "ils".
	<u>Protégi</u>	<u>Protéger</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre le "i" et le "e" parce que cette voyelle "e" n'existe pas en kabyle ou bien en Arabe.
	<u>Femer</u>	<u>Fumer</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre le "e" et le "u" parce que ces voyelles n'existent pas en kabyle ou bien en Arabe.
	<u>Jeu</u>	<u>jus</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre le "eu" et le "u" parce que ces voyelles n'existent pas en kabyle ou bien en Arabe.

Phonétique	<u>Teu</u>	<u>tout</u>	×	L'apprenant ne fait pas la différence entre le "eu" et le "ou" parce que ces voyelles n'existent pas en kabyle ou bien en Arabe.
	<u>Peur</u>	<u>pour</u>	×	L'apprenant ne fait pas la différence entre le "eu" et le "ou" parce que le "e" n'existe pas en kabyle ou bien en Arabe.

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
morphosyntaxique	<u>à les enfants</u>	<u>Aux enfants</u>		×	L'apprenant a placé "à les" au lieu de l'article défini "aux".
	Les enfants <u>ils aimon</u> faire le Sport	Les enfants <u>aiment</u> faire le sport		×	les élèves ne savent pas que la structure correcte du français est sujet, verbe complément et non pas deux sujets, verbe, complément.
	<u>Il est protégé</u> les poumons	<u>Il protège</u> les Poumons		×	L'élève mélange entre les temps. Il a employé le passé composé "est protégé" au lieu du présent de l'indicatif "il protège".
	L'internet <u>fasse</u> énormément	L'internet <u>fait</u> Enormément		×	L'élève a employé le subjonctif "fasse" au lieu du présent de l'indicatif "fait".
	La cigarette est <u>une poison</u>	La cigarette est <u>un Poison</u>		×	L'élève ne fait pas la différence entre le féminin et masculin (le genre), il a employé "une" au lieu de "un".

	La télé est <u>une grande</u> <u>Appareil</u>	La télé est <u>un</u> <u>grand appareil</u>		×	L'apprenant ne fait pas la différence entre le féminin et masculin (le genre), il a employé "une" au lieu de "un".
	La télé est très <u>important</u>	La télé est très <u>importante</u>		×	L'élève n'a pas fait la différence entre le masculin et le féminin, il a utilisé le mot "important" au lieu de "importante".

Niveau d'étude	Identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
Lexico-sémantique	l'internet <u>fait énormément de la distance</u> entre les gens	L'internet <u>réduit la Distance</u>		×	L'apprenant a employé un mot à la place d'un autre, c'est une impropriété lexicale.
	Il ne <u>fait</u> pas	Il ne <u>faut</u> pas		×	“faire” et “falloir” sont des paronymes, donc il ya une similitude de prononciation, c'est pourquoi l'élève n'arrive pas à faire la différence entre “fait” et “faut”.
	Il ne faut pas rester <u>à cote de</u>	Il ne faut pas rester <u>à coté de</u>		×	L'élève ne fait pas la différence entre “cote” et “à coté de” parce que ils se rapprochent par la forme
	<u>La télé</u>	<u>La télévision</u>	×		L'apprenant a employé le terme du français familier “télé” au lieu de “télévision” qui est un terme du français standard.

	Le téléphone portable est un <u>moyen technologie</u>	Le téléphone portable est un <u>moyen de communication</u>		×	L'élève a employé un mot qui n'est pas approprié dans le contexte.
--	---	--	--	---	--

	La pollution est <u>mal geste</u>	La pollution est un <u>phénomène</u>		×	L'élève a employé un mot qui n'est pas approprié dans le contexte.
	L'environnement est <u>une valeur</u> qu'on ne peut pas dévaloriser	L'environnement est un <u>espace</u> qu'on ne peut pas dévaloriser		×	L'élève a employé un mot qui n'est pas approprié dans le contexte.

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
phonétique	Regarder <u>di films, di informations, di dessins animés, di documentaires</u>	Regarder <u>des films des informations, des dessins animés des documentaires</u>	×		L'élève a prononcé "i" au lieu de "e" parce que la voyelle "e" n'existe ni en kabyle ni en Arabe.
	<u>Passi</u>	<u>passer</u>	×		L'apprenant prononce ou articule "i" à la place de "e" parce que le son "e" n'existe ni en kabyle ni en Arabe

Partie II

Analyse des données de l'enquête

	<u>Enrichair</u>	<u>Enrichir</u>	×		Dans ce contexte l'élève ne fait pas la différence entre le "i" et le "ai"
	<u>Di gens</u>	<u>Des gens</u>	×		L'élève ne fait la différence entre la voyelle "i" et la voyelle "e"
	<u>Souvenair</u>	<u>Souvenir</u>	×		Parce que le monème "e" n'existe ni en kabyle ni en Arabe
	<u>Musuc</u>	<u>Music</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre la voyelle "i" et "u" parce que le son "u" n'existe ni en Arabe ni en Kabyle

	<u>Mounace</u>	<u>Menace</u>	×		Parce que le son ‘e’ n’existe ni en kabyle ni en Arabe
--	----------------	---------------	---	--	--

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
morphosyntaxique	La télévision est très importante <u>aider nous à améliorer notre</u> <u>savoir</u>	La télévision est très importante <u>elle nous</u> <u>aide à améliorer</u> <u>notre savoir</u>		×	L'élève n'a pas bien conjugué le verbe ‘aider’, comme il n'a pas respecté l'ordre correct du français sujet+verbe+complément, ‘aider nous’ au lieu de ‘ nous aide’.

	Des gens <u>qui ont loin</u>	Les gens <u>qui sont loin</u>		×	L'apprenant ne fait pas la distinction entre l'auxiliaire "être" et l'auxiliaire "avoir".
	<u>Jouer les jeux vidéo</u>	<u>Jouer aux jeux vidéo</u>		×	L'élève ne fait pas la différence entre "les" article défini : "aux" contraction "à+les".
	Le monde <u>a devient</u>	Le monde <u>est devenu</u>		×	L'apprenant n'a pas conjugué le verbe au temps qui convient, il ne fait pas la différence entre l'auxiliaire "avoir" et "être".
	elle <u>provoquer</u>	Elle <u>provoque</u>		×	L'élève n'a pas conjugué le verbe par ignorance de la règle de conjugaison.

	des usines	Des usines		×	L'élève n'a pas respecté les règles de liaison.
	<u>Le mort des poissons</u>	<u>La mort des Poissons</u>		×	L'apprenant ne fait pas la distinction entre les articles définis aux masculins et aux féminins.

--	--	--	--	--	--

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	
phonétique	La pollution de l'air est <u>causi</u>	La pollution de l'air <u>est causée</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre la voyelle "é" et "i" parce que le son "é" n'existe ni en Arabe ni en Kabyle.

	<u>Provoquent</u>	<u>Provoquent</u>	×		L'élève ne fait la distinction entre le phonème "on" et la terminaison du présent de l'indicatif à la troisième personne du pluriel "ils" "ent".
	Son <u>nivou</u>	Son <u>niveau</u>		×	L'apprenant ne fait pas la distinction entre le "ou" et (existe en kabyle) le système vocalique du français est riche.
	<u>Maitrisi</u>	<u>Maitriser</u>	×		L'apprenant ne fait pas la différence entre la voyelle "é" et "i" parce que le son "é" n'existe ni en Arabe ni en Kabyle.

Niveau d'étude	identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs		L'explication
			Relative	Absolue	

morphosyntaxique	La pollution <u>de le terre</u>	La pollution <u>de la Terre</u>		×	L'apprenant ne fait pas la distinction entre les articles définis masculins et féminins.
	<u>Ma village</u>	<u>Mon village</u>		×	L'élève ne fait pas la différence entre l'adjectif possessif féminin "ma" et l'adjectif possessif masculin "mon".
	Petit village <u>qui situé</u>	Petit village <u>qui se Situe</u>		×	Ici l'apprenant n'a pas conjugué le verbe pronominal "se situer".
	L'entrée <u>de village</u>	L'entrée <u>du village</u>		×	L'élève ne fait pas la différence entre "de" (article défini qui s'emploie devant un nom au singulier désignant quelque chose dont la quantité est indéfinie) et "du" (qui est un partitif introduit un nom qui désigne une chose que l'on ne peut pas compter).

	Les hommes <u>a passé le temps</u>	Les hommes <u>passent le temps</u>		×	L'élève n'a pas respecté la modalité verbale au lieu du présent de l'indicatif il a employé le passé composé de manière erronée.
	Quand tu rentre <u>à village</u>	Quand tu rentre <u>au Village</u>		×	L'apprenant ne fait pas la préposition "à" et l'article défini "au".
	Des maisons qui <u>ont attaché</u>	Des maisons qui <u>sont attachées</u>		×	L'élève ne fait pas la distinction entre l'auxiliaire "avoir" et l'auxiliaire "être".

Niveau d'étude	Identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs	L'explication
----------------	----------------------------	---------------	-------------------------	---------------

			Relative	Absolue	
morphosyntaxique	Les gens de mon village <u>ont gentils</u>	Les gens de mon village <u>sont gentils</u>		×	L'élève ne fait pas la distinction entre l'auxiliaire "avoir" et l'auxiliaire "être".
	Le sport est très important <u>à</u> chaque homme	Le sport est très important <u>pour</u> chaque homme		×	L'élève ne fait pas la différence entre la préposition "à" et "pour", il les utilise d'une manière confuse l'une à la place de l'autre.
	Les enfants <u>jouer</u>	Les enfants <u>jouent</u>		×	L'apprenant n'a pas conjugué le verbe par ignorance de la règle de conjugaison
	Dans la vie <u>quotidien</u>	Dans la vie <u>quotidienne</u>		×	L'élève a employé le masculin à la place du féminin il s'agit d'un problème d'accord.
	l'internet fait énormément <u>de la distance</u> entre les gens	l'internet fait énormément <u>de distance entre les gens</u>		×	L'élève a rajouté un article qui n'est pas valable dans le contexte.

	<u>Le jeter</u> des déchets	<u>Le jet</u> des déchets		×	L'apprenant a employé un verbe à la place d'un nom, il n'a pas respecté la règle grammaticale. problème de la nominalisation
	<u>Si malade</u>	<u>Si tu es malade</u>		×	L'apprenant n'a pas employé le sujet. Il n'a pas respecté la structure du français sujet+verbe+complément.

Niveau d'étude	Identification des erreurs	La Correction	Description des erreurs	L'explication
----------------	----------------------------	---------------	-------------------------	---------------

			Relative	Absolue	
Lexico-sémantique	La destruction de l'environnement est <u>un geste déguelasse</u>	La destruction de l'environnement est <u>un geste impropre</u>		×	L'apprenant a employé le terme du français familier "déguelasse" au lieu de "impropre" qui est un terme du français standard. Il a prononcé "u" à la place de "eu" parce que le système vocalique du français est riche par rapport au kabyle qui ne supporte pas ces voyelles.
	<u>Une bonne</u> village	<u>Un beau</u> village		×	Ici l'apprenant a employé un mot inapproprié au contexte.
	La santé physique c'est <u>avoir un bon corps</u>	La santé physique c'est <u>être sain</u>		×	L'élève a employé un mot qui n'est pas approprié dans le contexte
	c'est être <u>un handicapé</u>	C'est devenir <u>un Handicapé</u>		×	L'élève a employé le mot "handicape" qui est un nom à la place d'un autre mot "handicapé" qui est un adjectif

II- résultats de l'analyse

1- Les erreurs lexico-sémantiques

La majorité des erreurs lexico-sémantiques s'expliquent par la complexité de la langue française et des règles régissant le fonctionnement du vocabulaire c'est-à-dire aux insuffisances des connaissances acquises dans cette langue. Les erreurs que nous avons observé et relevé sont classées comme suit :

A. La paronymie

On appelle paronymes, des lexèmes dotés d'une similitude formelle ou sonore mais qui sont sémantiquement distincts. Les erreurs de ce genre sont considérables et plus nombreuses. Par exemple : « faire » et « falloir », « cote » et « à côté »

B. La contiguïté sémantique et l'impropriété

Selon Marie-Claude TREVILLE et Lise DUQUTTE (1996 :64), « l'exploitation de la contiguïté sémantique consiste à utiliser un mot générique au lieu d'un terme spécifique ». La confusion de l'emploi des termes appartenant à un même champ sémantique, mène à une impropriété dans le sens des mots.

Une impropriété est l'emploi d'un mot ou d'une expression dans un sens qu'il n'a pas. « Elle est une erreur de vocabulaire qui porte sur le sens du mot. Le mot ou l'expression existe bien en français mais il est employé dans un sens qui ne convient pas dans le contexte » (Banque de dépannage linguistique, 2002).

Les erreurs de cette catégorie sont les plus répandues et les plus courantes. Citons par exemple : « il est mort » au lieu de « il risque la mort », « d'une façon quotidienne » au lieu de « utilisé quotidiennement », « développer notre planète » au lieu de « développer nos compétences », « les gens sont rassemblé par l'internet » au lieu de « les gens sont unis par l'internet », « protéger cette richesse de communication » au lieu de « protéger ce moyen de communication », « l'internet fait énormément de distance » au lieu de « l'internet réduit la distance », « un moyen de technologie » au lieu de « un moyen de communication », « la pollution est un mal geste » au lieu de « la pollution est phénomène », « l'environnement est une valeur » au lieu de « l'environnement est un espace », « une bonne village » au lieu de « un beau

village », « avoir un bon corps » au lieu de « être corpulent », « être un handicapé » au lieu de « devenir un handicapé ».

C. L'influence de la langue familière

Le français familier correspond à une parole spontanée. C'est celui que l'on emploie avec ses parents, ses amis et dans des situations de communications sans contraintes. Il est écarté de l'enseignement, et se caractérise principalement par des déviances au niveau lexical, et même syntaxique par rapport à la langue du bon usage. Il emprunte beaucoup de ses caractéristiques au modèle oral.

Les erreurs de ce genre sont aussi présentes. Citons à titre d'exemple :

« télé » pour « télévision », « geste dégelasse » pour « geste impropre ».

2- Les erreurs morphosyntaxiques

A- Mauvais choix du mot outil

Ce type d'erreurs peut se produire lorsque l'élève emploie un mot outil dans une place qui ne lui convient pas, c'est-à-dire il met une conjonction ou une préposition ou encore un déterminant à la place d'un autre. Parmi les erreurs recueillies dans les productions orales de nos élèves: « Le sport est très important à chaque homme » au lieu de « le sport est très important pour chaque homme », « à les enfants » au lieu de « aux enfants »

B- Insertion de mots outils

Cette sous-classe d'erreur grammaticale de type régime constitue en l'introduction d'une préposition, d'un déterminant ou d'une conjonction dans un contexte inapproprié. Il s'agit d'insérer un mot outil dans une place qui ne lui convient pas. Par exemple : « l'internet fait énormément de la distance entre les gens » à supprimer « la ».

C- Non-respect du genre et du nombre

Le genre est la classification morphologique des noms et pronoms répartis en masculin et en féminin. Tandis que le nombre est la forme que prend un mot pour exprimer l'unité (singulier) ou la pluralité (pluriel).

Ce type d'erreurs est fréquemment employé par les apprenants dans leurs productions orales. Citons, par exemple : « la cigarette est une poison » au lieu de « la cigarette est un poison », « une grande appareil » au lieu de « un grand appareil », « la télé est très important » au lieu de « la télé est très importante », « le mort des poissons » au lieu de

« la mort des poissons », « la pollution de le terre » (l'influence de l'arabe ard) au lieu de « la pollution de la terre », « ma village » (l'influence de l'arabe et de kabyle tadtartiw) au lieu de « mon village », « la vie quotidien » au lieu de « la vie quotidienne », « Le jeter des déchets » au lieu de « le jet des déchets »

D- Non-respect des temps et des modes

Ce sont des erreurs se rapportant à une conjugaison erronée des verbes. Les élèves ne respectent, généralement, pas les temps et les modes imposés par le contexte.

On trouve à titre d'exemple : « Il est protégé les poumons » au lieu de « il protège les poumons », « L'internet fasse énormément » au lieu de « l'internet fait énormément », « aider nous à améliorer notre savoir » au lieu de « nous aide à améliorer », « elle provoquer » au lieu de « elle provoque », « Petit village qui situé » au lieu de « petit village qui se situe », « Les enfants jouer » au lieu de « les enfants jouent », « Les hommes a passé le temps » au lieu de « les hommes passent le temps »

E-Omission de liaisons

La liaison est un procédé qui sert à relier deux mots. Elle consiste en la réunion de la consonne finale d'un mot habituellement muette, à la voyelle initiale du mot suivant. A vrai dire, les élèves ignorent complètement les liaisons.

«La liaison se fait entre les mots unis par le sens et qui forment un groupe. Ainsi, la liaison se fait toujours entre : le verbe et le pronom sujet [...]; le verbe et le nom ou l'adjectif attribut [...]; le verbe et l'infinitif complément d'objet direct [...]; le verbe et son auxiliaire [...]; le nom et l'article [...]; le nom et l'adjectif épithète [...]; la préposition et son régime (le nom ou le pronom qu'elle introduit, sauf hors, selon, vers, envers [...]; l'adverbe et le nom qu'il modifie [...]; c'est, quand, dont et le mot suivant [...] » (DUBOIS, J. LAGANE, R. 1995 :166).

Par exemple : (leyzin) au lieu de (lezuzin)

F- Structure incomplète

Dans la catégorie ci-dessus, l'élève a seulement oublié le sujet, L'élève a encore une fois ignoré la règle correcte de la structure du français : S+V+C. nous avons relevé l'exemple suivant : « si malade » au lieu de « si tu tombes malade ».

G- Choix du verbe auxiliaire

Cette catégorie d'erreurs découle du mauvais choix du verbe auxiliaire. En voici quelques exemples : « Le monde a devient » au lieu de « le monde est devenu », « des maisons qui ont attaché » au lieu de « des maisons qui sont attachées », « ont gentil » au lieu de « sont gentils ».

3. Les erreurs phonétiques

Les apprenants rencontrent beaucoup de difficultés correspondant au degré d'ouverture de certaines voyelles.

Prenons, à titre d'exemple :

- Les difficultés à distinguer /i/ de /e/ : « protég*i* » au lieu de « protéger », « Regarder di films, di informations, di dessins animés, di documentaires » au lieu de « Regarder des films, des informations, des dessins animés, des documentaires », « passi » au lieu de « passer », « enrichair » au lieu de « enrichir », « Di gens » au lieu de « des gens », « souvenir » au lieu de « souvenir », « causi » au lieu de « causé », « maitrisi » au lieu de « maîtriser »

- Les difficultés à distinguer /ou/ de /o/ : « nivou » au lieu de « niveau »

- Les difficultés à distinguer /eu/ de /ou/ et le /e/ de /ou/ et le /ou/ de /e/ : « peur » au lieu de « pour », « teu » au lieu de « tous », « mounace » au lieu de « menace », « femer » au lieu de « fumer »

- Les difficultés à distinguer : le /eu/ de /ou/ : « ju » au lieu de « jeux ».

- Les difficultés à distinguer le /u/ de /i/ : « musuc » au lieu de « music ».

La non maîtrise du système phonologique de la langue cible peut mettre l'apprenant dans une situation très inconfortable : il n'est pas ou mal compris et vice-versa. De telles situations vécues trop fréquemment par l'apprenant le conduiront au découragement, à la crainte de prendre la parole, ce qui retardera d'autant son apprentissage.

Malgré ses lacunes, ses faiblesses et ses carences langagières, l'apprenant veut communiquer, veut être fonctionnel et donc veut transmettre son message. Cependant, certaines de ces erreurs lexico-sémantiques, morphosyntaxiques et phonétiques réduisent le niveau d'intercompréhension, et parfois même elles faussent l'information échangée, surtout quand l'enseignant et l'apprenant ne partagent pas la même langue de départ.

III- La place de l'oral dans le programme scolaire

La compréhension de l'oral (compréhension/production) joue un rôle très important dans le programme scolaire de 4^{am} dans la mesure où l'oral est la base de la communication.

A travers la compréhension de l'oral, l'enseignant fait acquérir à l'apprenant des stratégies d'écoute telles que la concentration, les indices d'énonciation, unités de signification, des mots clés ...

A travers la production de l'oral, l'apprenant réinvestira oralement ce qu'il a acquis. De plus, il sera apte à se développer et à s'exprimer spontanément, couramment, sans hésitation et sans complexe. Il pourra également transmettre en message via d'autres moyens à part l'écrit à savoir : la voix, les gestes, l'expression du visage ...

Les solutions

Pour éviter les erreurs orales nous proposons les solutions suivantes :

Le professeur doit tenir en compte de l'utilité des exercices structuraux pour l'apprenant, parce qu'ils sont considérés comme moyen efficace de fixer les structures grammaticales et éviter les interférences avec la langue maternelle.

Pour El Korso (1985 :5) « *ce n'est qu'après avoir trouvé et reconnu les sources ou les causes des fautes que les auteurs des manuels et l'enseignant peuvent construire des exercices appropriés* ».

L'enseignant doit aussi avoir une bonne connaissance de tous les aspects de la langue étrangère et les caractéristiques de la langue maternelle de l'élève pour éviter les interférences. Pour l'apprenant, il faut lui faire acquérir des connaissances grammaticales, lexicales afin d'avoir une bonne base en français.

Les professeurs doivent donner de l'opportunité aux élèves de participer en classe. Ils doivent inciter et encourager les élèves à parler en français même s'ils commettent des erreurs. Les professeurs doivent être aussi attentif, toujours prêts à écouter les élèves et à les corriger si ces derniers ont commis des erreurs. Pour Virginie MILLISCHER (1999/2000 :5), « *ces erreurs représentent un premier effort vers la communication et souvent même, elles n'entravent pas cette communication, dans la mesure où la compréhension est réalisée : l'information est parvenue, au moins partiellement, au destinataire* ».

L'apprenant veut communiquer, veut être fonctionnel et donc veut transmettre son message, alors il faut l'encourager et être toujours disponible pour lui.

Des chaînes de télévisions, des sites internet et d'autres documentations sont également disponibles pour tous les niveaux afin d'améliorer et enrichir son vocabulaire.

Favoriser les jeux de langues par exemple les énigmes et les mots croisés.

Il importe que l'élève sache que certains éléments phoniques n'ont pas le même pouvoir distinctif d'une langue à une autre.

Il est indispensable que chaque séance de langage ou de lecture par exemple, soit accompagnée d'exercices de correction phonétique visant à réduire les difficultés issues

de la différence que présentent les systèmes phonologiques de arabe, du kabyle et du français.

Notons, enfin que le but de toute remédiation est d'arriver à combattre les erreurs afin de les éviter.

Conclusion

L'enseignement de la langue française s'est appuyé sur diverses méthodologies qui se sont succédé les unes après les autres pendant des années. Cependant, nous pouvons dire que les objectifs et les procédés d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié avec l'évolution des méthodologies. Dans le travail que nous avons élaboré, nous avons vu cette évolution et la place de l'oral dans ces méthodologies. Actuellement, l'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Nous avons fait l'étude de cas du C.E.M de Hadjeb Mouhend Ou Idir d'Illoula Oumalou afin de connaître l'origine et de comprendre la nature des difficultés des élèves du moyen à communiquer en français.

Dans le cadre de la méthode communicative à l'heure actuelle, l'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Il ne suffit pas seulement de savoir écrire mais aussi, de savoir parler la langue étrangère. L'oral intervient quotidiennement dans les situations d'enseignement et chaque professeur doit s'interroger sur la pratique de l'oral. L'oral est un vecteur essentiel de l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire ; mais c'est aussi un objet d'apprentissage important dans la formation des élèves. L'oral doit s'insérer dans des situations de communication quotidiennes, parce qu'il fait partie de la vie quotidienne des élèves. L'oral doit être développé car il est indispensable pour pratiquer une langue.

Néanmoins, pendant l'élaboration de ce travail et à l'issue de ce que nous avons menée au C.E.M de Hadjeb Mouhend Ou Idir, nous avons déduit que ces élèves ont des difficultés à parler correctement la langue française. Ils ont du mal à bien prononcer les mots, à formuler correctement des phrases en parlant, à bien utiliser les verbes, les noms à la place qui convient.

Autrement dit, ces élèves utilisent des mots du kabyle mais aussi de l'arabe lorsqu'ils parlent en français. Ils ont du mal suivre les structures du français : sujet, verbe ; complément, à utiliser les verbes au temps précis. Ils ont aussi du mal à trouver des mots de vocabulaire en parlant cette langue ; ils cherchent leurs mots pour traduire leur pensée.

Pour conclure, nous espérons que ce travail éclairera certains aspects problématique rencontrés par les élèves lors de la communication à l'orale en français langue étrangère en classe, et ouvrir des pistes de réflexion et des perspectives d'amélioration.

Conclusion

L'enseignement de la langue française s'est appuyé sur diverses méthodologies qui se sont succédé les unes après les autres pendant des années. Cependant, nous pouvons dire que les objectifs et les procédés d'apprentissage d'une langue étrangère ont énormément varié avec l'évolution des méthodologies. Dans le travail que nous avons élaboré, nous avons vu cette évolution et la place de l'oral dans ces méthodologies. Actuellement, l'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Nous avons fait l'étude de cas du C.E.M de Hadjeb Mouhend Ou Idir d'Illoula Oumalou afin de connaître l'origine et de comprendre la nature des difficultés des élèves du moyen à communiquer en français.

Dans le cadre de la méthode communicative à l'heure actuelle, l'oral occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Il ne suffit pas seulement de savoir écrire mais aussi, de savoir parler la langue étrangère. L'oral intervient quotidiennement dans les situations d'enseignement et chaque professeur doit s'interroger sur la pratique de l'oral. L'oral est un vecteur essentiel de l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire ; mais c'est aussi un objet d'apprentissage important dans la formation des élèves. L'oral doit s'insérer dans des situations de communication quotidiennes, parce qu'il fait partie de la vie quotidienne des élèves. L'oral doit être développé car il est indispensable pour pratiquer une langue.

Néanmoins, pendant l'élaboration de ce travail et à l'issue de ce que nous avons menée au C.E.M de Hadjeb Mouhend Ou Idir, nous avons déduit que ces élèves ont des difficultés à parler correctement la langue française. Ils ont du mal à bien prononcer les mots, à formuler correctement des phrases en parlant, à bien utiliser les verbes, les noms à la place qui convient.

Autrement dit, ces élèves utilisent des mots du kabyle mais aussi de l'arabe lorsqu'ils parlent en français. Ils ont du mal suivre les structures du français : sujet, verbe ; complément, à utiliser les verbes au temps précis. Ils ont aussi du mal à trouver des mots de vocabulaire en parlant cette langue ; ils cherchent leurs mots pour traduire leur pensée.

Pour conclure, nous espérons que ce travail éclairera certains aspects problématique rencontrés par les élèves lors de la communication à l'orale en français langue étrangère en classe, et ouvrir des pistes de réflexion et des perspectives d'amélioration.

BIBLIOGRAPHIE :

Ouvrage :

- 1- ASTOLFI, Jean-Pierre, 1997, *L'erreur un outil pour enseigner*, éd. ESF, France.
- 2- BAILLY, D. (1998). Les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais. Gap : Ophrys.
- 3- Besse et Porquier, 1991 Grammaire et didactique des langues. Ed, Paris, Hatier, coll. LAL
- 4- BESSE, Henri, PORQUIER, Rémy, 1991, *Grammaire et didactique des langues*, éd.Hatier/Didier, Paris.
- 5- BOYER, Henri, BUTZBACH, Michèle, PENDANX, Michèle, 1990, *Nouvelle introduction à la didactique du français langues étrangère*, éd. CLE Internationale, Paris.
- 6- Ferguson charle, 1962 à 1966, introduction générale à la série d'études contrastives réalisée par center for applied linguistics de washington, ed, université of Chicago.
- 7- Charmeux . Evelyne, 1996, apprendre la parole, l'oral aussi ça apprend, l'école en question, (sedrap)
- 8- EL KORSO, Kamel, 1985, *Linguistique contrastive : la langue allemande-problèmes et méthodes*, éd. O.P.U, Alger.
- 9- MOUNIN, George, 1974, l'histoire de la linguistique : des origines au xx e siècle, ed presses universitaire de France
- 10- MOUNIN, George, 1974, l'histoire de la linguistique : des origines au xx e siècle, ed presses universitaire de France
- 11- GIRARD, Denis, 1995, *Enseigner les langues : méthodes et pratiques*, éd. Bordas, Hachette, Paris
- 12- HAGEGE C. (1996) *L'enfant aux deux langues*, Paris : Odile Jacob.
- 13- HALTE, Jean Françoise (2002), Pourquoi faut il oser l'oral ? Article dans : Oser l'oral
- 14- HAMERS, Josiane, F. BLANC, Michel, 1983, *Bilingualité et bilinguisme*, Pierre Mardaga, éditeur, 2 galerie des princes, 1000 Bruxelles,
- 15- Besse, Henrie 1995, Grammaire, Orthographe, langue française, didactique technique éducative, ed, paris

- 16- HERLITZ, Wolfgang, ONGSTAD, Sigmund & VAN DE VEN, Piet-Hein.
(2007). *Research on Mother Tongue Education in a Comparative International Perspective Theoretical and Methodological Issues*. Utrecht, Pays-Bas : Rodopi.
- 17- MARTINEZ, Pierre, 1996, *La didactique des langues étrangères*, éd. PUF, Paris.
- 18- MOIRAND, Sophie, 1990, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, éd. Hachette, Paris.
- 19- MYERS, Marie, J. 2004, *Modalités d'apprentissage d'une langue seconde*, éd. De Boeck-Duculot, Bruxelles.
- 20- OTT-RICHARD, M.-H. (1991). *Des clés pour l'interaction en classe d'anglais*. Strasbourg : CRDP. Collection « Anglais 1^{er} cycle ».
- 21- PUREN, C. (1988) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan/CLE International (coll. 'Didactique des Langues Etrangères').
- 22- DUMONT, Renaud 2006, *Perspective limites de l'analyse contrastive : de l'analyse différentielle à la didactique de la convergence*. Faculté de linguistique appliquée d'Haïti. ed Université des Antilles et de la Guyane.
- 23- RICHARDS, J.-C. ; RODGERS, T.-S. (1986): *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge, London, New York : Cambridge University Press.
- 24- RICHTERICH, René, SCHERER, Nicolas, 1975, *Communication orale et apprentissage des langues*, éd. HACHETTE, Paris.
- 25- CORDER, Stephen, 1973, *introducing applied linguistics*, ed Penguin Education
- 26- TREVILLE, Marie-Claude, DUQUETTE, Lise, 1996, *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, éd. Hachette, Paris.
- 27- MACHEY .F.William.1976, *bilinguisme et contact des langues*, Edition Klincksieck, Paris

Dictionnaires :

- 1- CUP, J.-P, *Dictionnaire pratique du fle*, Paris, Ophrys, 2008.
- 2- Cuq, Jean-pierre Gruca Isabelle, *cours de didactique du français. Langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG 2003
- 3- CUQ, Jean-Pierre, 2003, *Dictionnaire de la didactique du français, langue étrangère et seconde*, éd. Clé Internationale, S.E.J.E.R, Paris
- 4- *Dictionnaire pratique de la didactique FLE* .Jean Pierre Robert, ophrys, (2002:121)

- 5- DUBOIS, Jean, LAGANE, René, 1995, *Grammaire*, éd. Larousse, Paris.
- 6- GALISSON, Robert, 1983 : 50, *des mots pour communiquer : élément de lexicométhodologie*, éd. Clé internationale, Paris.
- 7- Jack C. Richard, 1980, *Breakthrough: A course in English communication Practice*, ed. Oxford university Press, 1980
- 8- Kannas C. (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris : Larousse.
- 9- Le petit Larousse Illustré, Larousse, Paris, 1995 :720).
- 10- Le Robert Dictionnaire d'Aujourd'hui, Alain Ray, Canada 1991 :700)
- 11- Nouveau Petit Robert 2008 (2007), Paris, Le Robert
OPHRYS, Paris
- 12- RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, ALAIN, *Pédagogie : dictionnaire des concepts*, paris, clé, ESF, 1997.
- 13- ROBERT Jean- Pierre, 2002, *Dictionnaire pratique de didactique du fle*, éd.
- 14- ROBERT Jean- Pierre, 2002, *Dictionnaire pratique de didactique du fle*, éd.
- 15- ROBERT, Guichenuy , (2001) , *Elèves actifs, élèves acteurs , boîte à outil , Paris , CRDP*
- 16- Christophe Parisse, 2009, *la morphosyntaxe : qu'est ce que ? application au cas de la langue française ? rééducation orthophonique*, Ortho édition, 2009, 47 (238), pp7-20.
- 17- Corder 1975: 275 error analysis, ed, *Papers in applied linguistics, the Edinburgh course in applied linguistics, vol. 3 : techniques in applied linguistics*. Oxford: oxford University press.
- 18- POTHIER, M. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Gap : Ophrys. Collection « AEM »

Les références sitographiques :

http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1202743440921/0/fic_ressourcepedagogique

Les articles :

- 1- BESSE H. (1987) : « Langue maternelle, seconde, étrangère », in *Le Français - aujourd'hui*, n° 78, Paris, AFEF
- 2- COLETTA Jean-Marc (2002) « L'oral c'est quoi ? », *Cahiers pédagogiques*, n°400, p. 38- 45.
- 3- Corder, S. P. 1967. « The Significance of Learner's Errors ». *International Review of Applied Linguistics* », n°5, 160-170.
- 4- BANQUE DE DEPANNAGE LINGUISTIQUE, 2002, « Le vocabulaire : impropriété », [en ligne], éd. Gouvernement du Québec, Canada,
- 5- BARIBEAU, Colette, LEBRUN, Monique, 2000, « Commission des États Généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec : journée thématique portant sur la qualité de la langue »,
- 6- GERMAIN, C. & LEBLANC, R. (1988). « La pédagogie de la communication, essai de définition ». In *Pédagogie de la communication dans l'enseignement d'une langue étrangère*, BOUCHER, A.-M., et al. Bruxelles : De Boeck.
- 7- Hassan A. (1974) Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes, *La pédagogie des langues vivantes*, n°5. p. 168-173.
- 8- MILLISCHER, Virginie, 1999, « Erreurs liées à l'utilisation du lexique et aux stratégies compensatoires », I.U.F.M de l'académie de Montpellier,
- 9- HOGREBE Beate (2007) « La langue orale », Colloque interlangues des 25 et 26 octobre 2007 à Nantes.
- 10- LAPLANTE, Bernard, 2004, *Activités de science et technologie pour l'enseignement en immersion*, Université de REGINA, SASKA, TCHEWAN, Canada, [en ligne],
- 11- LERAT, P. (1995) : *Les langues spécialisées*, Paris, Presses universitaires de France (Linguistique nouvelle).
- 12- NONNON É. (2000). – L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe, champs de référence et problématiques. Note de Synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 129, p. 89-131

- 13- PORQUIER, Rémy, 1977, « L'analyse des erreurs problèmes et perspectives », dans étude de linguistique appliquée, éd. Didier, Paris, PP. 23-43.
- 14- Els Theo/Kees de bot, 1987: The Role of The intonation in Foreign Accent, in : The Modern Language Journal 71, 2 .