

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

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



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

Sujet

**Etudes des activités orales dans l'enseignement du français :
Compréhension et production orales
Cas de 4^{ème} année moyenne du CEM Ahmed CHAFAÏ de
Makouda**

Présenté par :
M^{lle} MAKOUDI Karima
M^{lle} MAHMOUDI Djedjiga

Encadré par :
M.HADJ MOUSSA M.

Membre du jury:

M. BELKIS B.	MAA	UMMTO,	Président
M.HADJMOUSSA M.	MAA	UMMTO,	Rapporteur
M.EL HOCINE R.	MAA	UMMTO,	Examineur

Promotion : 2015/2016

Laboratoire de domiciliation du master:

Remerciements

Nous remercions, avant tout, le bon Dieu, le Tout Puissant de nous avoir accordé le courage, la patience et la volonté pour réaliser et mener à bien notre travail.

Nos remerciements s'adressent, bien entendu, à notre directeur de travail M. HADJ MOUSSA, pour sa disponibilité, ses conseils, son orientation judicieuse et ses critiques constructives. Ainsi que les membres du jury qui ont bien voulu prendre connaissance de ce travail et d'en faire part de leurs critiques et remarques.

Nous tenons à remercier, également, les enseignants qui ont pris en charge la promotion de didactique des langues étrangères au sein du département français de l'UMMTO.

Nos remerciements vont, également, au directeur du CEM de Ahmed Chafai de Maḳouda qui nous a facilité l'accès au sein de l'établissement, ainsi que les enseignants et les élèves des collèges : Ahmed Chafai (lieu de l'enquête) et Heddadi M^{ed} Saïd de Aïn Zaouia.

Enfin, un grand merci pour toute personne qui a contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

*Aux deux personnes les plus chères au monde
pour moi, ma mère «Ourida» et mon père
«Mohamed » que Dieu me les garde ; qui m'ont
soutenu sur le plan financier et psychologique ;
A mes deux sœurs : Naïma et Zakia ;*

A mes trois frères : Djamel, Ali et Kamel ;

*A tous les membres de ma famille : tantes et
oncles, cousins et cousines ;*

A mes chers neveux et nièces : Mylie, Mélina,

Eva, Yanis, Kaïs, Nassim, Naïl et Naïm

A ma binôme : Djedjiga Mahmoudi ;

A madame Limani ;

Et à tous mes amis et tous ceux qui m'aiment.

Karima

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

A la mémoire de mon cher père :

Je te dédie ce travail en témoignage de profond amour, puisse Dieu, le Tout Puissant, t'accueille dans Son vaste paradis.

A ma chère et adorable maman, que Dieu la garde pour moi ;

A mes frères : Agiles et Amayas ;

A la personne qui me comble de bonheur « Mak » ;

A mes grands parents (paternels et maternels) ;

A mes oncles (paternels et maternels) et plus particulièrement mon oncle paternel « Hakim » ;

A mes tantes (paternelles et maternelles) ;

A mes cousins et cousines (paternels et maternels) sans exception ;

A ma binôme Karima MAKOUDI avec qui j'ai eu le plaisir de partager ce travail ;

A tout mes amis(es) surtout ma meilleure amie « Yasmine ».

Djedjiga

Introduction générale

Cadre théorique

Chapitre I : La place de l'oral dans les différentes méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Chapitre II : L'importance de l'oral chez les partenaires du processus d'enseignement/apprentissage de FLE.

Cadre méthodologique

Cadre pratique

Chapitre I : Etude de programme de la 4^{ème} année moyenne.

Chapitre II : Analyses des séances observées.

Chapitre III : Dépouillement et analyse des questionnaires distribués aux élèves et aux enseignants de la 4 AM.

Conclusion générale

La Didactique des Langues Etrangère (DLE) est une science qui s'intéresse à la réalisation de l'opération d'enseignement/ apprentissage et plus précisément la transposition didactique, laquelle opération nécessite la présence d'un apprenant, celui qui reçoit les savoirs, et d'un enseignant qui joue le rôle de médiateur entre le savoir et l'apprenant, en utilisant des stratégies, et des techniques adaptées au niveau des apprenants.

L'objectif primordial de tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est d'installer chez l'apprenant des compétences qui lui permettent de communiquer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. En didactique des langues étrangères, l'oral désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentique* »¹

Ce qui nous a incitées à traiter le thème « études des activités orales dans l'enseignement du français : compréhension et production orales (cas de 4^{ème} année moyenne du CEM Ahmed Chafaï de Makouda), c'est que l'oral reste toujours l'objet d'étude de beaucoup de chercheurs et pose des problèmes dans nos classes pour l'enseignement du français. Ces problèmes sont à la source des soucis majeurs des enseignants du français. En effet, tout apprenant du cycle moyen rencontre des difficultés d'apprentissage en rapport avec la production orale. Il faut souligner aussi que, malgré les efforts des enseignants et le nouveau dispositif mis en œuvre pour l'amélioration de l'oral à travers les nouveaux programmes, il y'a toujours des lacunes, au niveau de la compréhension et de la production orale. Nous constatons également que de nombreux apprenants n'arrivent pas à s'exprimer oralement.

Dans notre travail de recherche, il sera question d'explorer les activités orales en classe de 4^{ème} AM en se basant sur des situations de communications et d'interactions. Notre principal objectif est d'essayer de déceler les causes et de proposer des solutions pour pallier aux insuffisances des apprenants. En analysant les productions orales des apprenants de 4 AM du CEM Ahmed Chafaï, nous essayerons de déterminer leur compétences communicatives, de découvrir la nature des difficultés liées à la compréhension et production orales, et de les traiter.

¹ Charraudeau. P et D.Maingnneau, Dictionnaire d'analyse du discours, 2002

L'enseignant doit orienter l'apprenant dans sa prise de connaissance et l'encourager et lui assurer une sécurité linguistique et cela servirait à diminuer les situations de blocage ou d'échec. Notre analyse s'appuie sur l'examen de la parole de l'apprenant dans la séance de production orale où nous insisterons sur la prononciation des mots, les lettres, la structure de la phrase, les phonèmes, etc. La compréhension orale, également, sera évaluée à travers des questions variées.

Cela nous a amené à formuler notre problématique de la manière suivante :

- Pourquoi les élèves de la 4 AM trouvent-ils encore des difficultés à s'exprimer à l'oral en français malgré qu'ils sont en contact avec la langue française depuis leur troisième année primaire ? Quels genres de difficultés qui entravent leur expression en français à l'oral ? Et comment les aider à pratiquer cette langue sans erreurs

Pour mieux appréhender les questions formulées dans notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Nous pensons que l'apprenant se sent en situation d'insécurité et de manque d'assurance (de se tromper).
- L'absence de la motivation chez les apprenants.
- L'enseignant ne complète pas toutes les phases qu'il faut dans chaque activité de l'oral.

Notre travail comportera une introduction générale suivie de deux parties. La théorique comprend trois chapitres. Le premier, porte sur la place de l'oral dans les différentes méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, tandis que la deuxième porte sur l'importance de l'oral chez les partenaires du processus.

Dans la partie pratique, nous analyserons le manuel scolaire, le programme et le guide d'accompagnement de 4 AM, ensuite, nous discuterons des séances observées dans la classe. Puis, nous continuerons avec l'analyse des questionnaires distribués aux élèves ainsi qu'aux enseignants de la 4^{ème} année moyenne.

Introduction

Avant d'aborder les caractéristiques de chacune des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères nous allons revenir à l'histoire d'enseignement depuis l'antiquité jusqu'à l'ère actuelle.

L'enseignement des langues étrangères a été toujours présent sous diverses formes. Les Romains ont le latin comme langue maternelle et ont emprunté le grec comme langue étrangère. Les Romains n'ont pas uniquement adopté la langue, mais le mode d'enseignement également, ce qui a donné par la suite le système gréco-romain.

Durant le Moyen-âge, ce sont les hommes de l'Eglise qui s'occupaient de l'enseignement. Pour enseigner le latin, ils ont créé des écoles dites *monastiques*.

Vers la fin du Moyen-âge, nous allons assister à un changement : L'apparition des langues populaires descendantes du latin tel que le Français, l'Espagnol, L'Italien, etc. ces langues se sont appelées *langues filles* tandis que le latin est la *langue mère*. Elles vont remplacer le latin lors de la communication quotidienne. Au début, elles servaient uniquement à l'oral mais par la suite, elles sont utilisées aussi à l'écrit. Elles se propagent et acquièrent un certain statut, qui leur permet d'être enseignées à l'école.

Les Européens, ensuite, créaient des *écoles laïques* ou *urbaines*. L'ouverture de ces écoles avait pour conséquences la fermeture d'une partie des écoles monastiques. Donc le latin commence à perdre son prestige.

Durant la Renaissance, les Européens appliquaient les méthodes d'enseignement du latin à l'enseignement des langues populaires.

Plus tard, avec les expéditions, les découvertes géographiques et actuellement avec la mondialisation et l'expansion de l'internet s'est ressenti un besoin de trouver des méthodes pour apprendre les langues étrangères.

Depuis le 19^{ème} Siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédé les unes en rupture avec les autres.

1. Méthodologie traditionnelle

Par définition, la méthodologie traditionnelle est l'une des plus anciennes méthodologies employées dans l'enseignement des langues étrangères. Elle est appelée méthode classique ou méthode grammaire-traduction « *La méthode classique, celle de la grammaire, du dictionnaire et de la traduction* »¹ ; cette méthodologie a été dominante entre le XVIII^e et le XIX^e siècle. Elle représente selon Christian PUREN : « *La première méthodologie d'enseignement des langues modernes, s'est calquée sur la méthodologie d'enseignement des langues anciennes. L'enseignement du latin et du grec a constitué pendant longtemps l'essentiel de l'éducation donnée aux jeunes* »²

La méthodologie traditionnelle a pour objectif l'acquisition d'une culture générale et d'une formation de l'esprit en accordant plus d'importance à la forme littéraire. Autrement dit, la langue n'est pas enseignée dans le but de communiquer, mais plutôt comme véhicule culturel. Elle donnait la priorité à l'apprentissage des règles grammaticales et de formes écrites, puisque son objectif n'était pas tant d'apprendre à parler la langue étrangère, mais plutôt de faciliter l'accès à des textes littéraires écrits dans cette langue.

La traduction des textes littéraires est le point de départ d'une étude théorique de la grammaire, qui occupait une place de choix dans l'apprentissage. Par conséquent, les points grammaticaux étaient abordés dans l'ordre de leur apparition dans les textes de base.

La primauté était donc accordée à la forme littéraire plutôt qu'au sens du texte qui était négligé. De ce fait, la méthodologie traditionnelle affichait une référence pour la langue soutenue, celle des grands écrivains, puisque la culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques.

Cette méthodologie s'adresse aussi bien à un public enfant jeune qu'à un public adulte.

L'activité intellectuelle la plus sollicitée chez l'élève est bien la mémorisation. L'élève apprend par cœur des listes de mots, de vocabulaire et des règles grammaticales, par le biais de la répétition.

¹ GOUIN F., L'art d'enseigner et d'étudier les langues, Paris, 1880, p. 589. FICHBACHER G. [trad.ang. The art of teaching and Studying Languages, London, 1892)

²PUREN Christian, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Nathan-CLE International, 1988, p. 18

La grammaire est enseignée d'une manière explicite. Les enseignants présentaient la règle au début et la faisaient suivre d'exercices d'application. C'est une grammaire déductive.

Dans cette méthodologie, c'est l'enseignant qui détient le savoir, il est la figure d'autorité. C'est l'enseignant qui détient le rôle actif en classe. L'élève est passif, soumis. Il n'y a pas d'interaction; il y a transmission du savoir à sens unique, de l'enseignant vers l'apprenant.

Après les résultats décevants de la méthodologie traditionnelle, l'absence de la motivation pour l'élève, le recours à la langue maternelle pour l'enseignement des langues étrangères, d'autres méthodologies d'enseignement/apprentissage ont vu le jour.

2. Méthodologie naturelle

La méthodologie naturelle se situe à la fin de XIXe siècle et a coexisté avec la méthodologie traditionnelle. Bien qu'elle suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposée aux idées de la précédente où la priorité donnée à l'écrit ou à l'oral.

Elle a pour origine, les conceptions de François GOUIN sur le processus d'apprentissage de la langue allemande. Celui-ci, en effet, était le premier à s'interroger sur ce qui est la langue et sur les processus d'apprentissage d'une langue pour tirer des conclusions pédagogiques.

Pour François Gouin, la nécessité d'apprentissage des langues viendrait du besoin de l'homme de communiquer avec d'autres hommes et de franchir ainsi les barrières culturelles.

C'est pourquoi il faut enseigner l'oral aussi bien que l'écrit. Dans le processus d'enseignement/apprentissage, François GOUIN affirme que l'apprentissage d'une langue étrangère doit se faire à partir de la langue usuelle, quotidienne. D'après lui, un enfant apprendrait sa langue maternelle par un principe d'ordre :

- Il se ferait d'abord des représentations mentales et des faits réels et sensibles ;
- Puis, il les ordonnerait chronologiquement ;
- Et enfin, il les transformerait en connaissances, les répétant dans le même ordre après une période d'incubation de cinq à six jours.

Donc, l'enfant n'apprendrait pas des mots significatifs le rapport, mais en ajoutant des nouvelles connaissances à son acquis personnel. 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.

La méthodologie naturelle tient compte de l'oral, elle implique des différents moyens didactiques. C'est pour cela que F.GOUIN peut être considéré comme le pionnier de l'immersion et le premier à avoir donné la priorité au sens sur la forme. Donc l'objectif de la méthodologie naturelle est d'introduire l'aspect oral de la langue et du coup assurer l'intercompréhension.

Selon F.GOUIN, cette méthodologie vient comme un pont entre la méthodologie traditionnelle et la méthodologie directe.

3. Méthodologie directe

Appelée aussi didactique par l'objet et l'action. C'est une méthode qui s'imposait au début du XIXe Siècle en France, venue contre les principes de la méthodologie traditionnelle : « *La méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans un « bain de langue » et met l'accent sur l'expression orale* »³

A partir de 1870, une interminable querelle opposait les traditionalistes aux adeptes de la réforme, la méthode directe. Querelle qui dura jusqu'à 1902 en France, date à laquelle les instructions officielles imposeraient de manière autoritaire l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement national obligeant tous les enseignants des langues étrangères à utiliser la méthodologie directe. Ce que Christian PUREN appelle : « *Coup d'état pédagogique.* »

Cette méthodologie refuse l'exercice de traduction et cherche un contact sans écart et sans intermédiaire entre la langue étrangère et les réalités référentielles. Cette méthodologie se propose de placer l'apprenant dans un *bain de langage* et de reproduire dans la classe des conditions d'acquisition aussi *naturelles* que possible.

Les principes fondamentaux qui caractérisent la méthodologie directe sont :

- Interdiction de tout recours à la langue maternelle dès le début d'apprentissage, avec l'appui des gestes, de la mimique, des images : on y voit l'influence de la

³ ROBERT J-P., Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, 2002, p. 121.

méthodologie naturelle qui suppose les différentes manières d'apprendre une langue au contact de ceux qui la parlent. c'est ce qu'indiquent R.GALISSON & D.COSTE :

« *Le professeur évite de faire appel à la traduction, il suscite une activité de découverte chez l'élève en présentant la nomenclature étrangère à partir des objets réels ou figurés* »⁴

- L'apprentissage du vocabulaire concret courant est enrichi ultérieurement par des mots connus ;
- La grammaire est présentée d'une manière inductive et implicite : on fait découvrir les régularités de la langue et induire la règle à partir d'exemple bien choisi ;
- L'acquisition de l'oral est prédominante tout comme l'étude de la prononciation ;
- La progression tient compte des capacités et des besoins des apprenants on part du connu vers l'inconnu, du plus simple au plus compliqué, du plus concret au plus abstrait ;
- L'approche globale du sens : on favorise la construction du sens d'un mot par rapport à la phrase ou la proposition, il est plus important de dégager l'idée d'ensemble que de percevoir le détail ou d'expliquer les mots ;
- C'est une méthode particulièrement active et les techniques de classe basées sur un jeu de questions-réponses, donc sur les interactions et les échanges entre enseignant et apprenants. L'écrit est au second plan.

Les nouveaux principes, que la méthodologie directe s'est fixée, ont certes bouleversé la didactique des langues, mais également ils ont provoqué des problèmes de pratique pour les enseignants, avec le refus total de recourir à la langue maternelle et l'exigence d'une excellente maîtrise de la langue étrangère de la part des enseignants, qui n'étaient pas bien formés pour un tel enseignement. Cela a limité sa propagation.

4. Méthodologie audio-orale

La méthode audio-orale, ou *audio-linguale*, est née au cours de la seconde Guerre Mondiale, mais c'est au milieu des années 50 qu'elle s'est développée en tant que méthodologie pour l'apprentissage des langues.

⁴ Dictionnaire de didactique des langues, 1976, p. 154

L'apprentissage passe par plusieurs étapes : au début, les élèves doivent travailler la compréhension et l'audition, puis l'expression orale, et en dernier lieu la lecture et la rédaction

Cette méthodologie est développée aux Etats-Unis d'Amérique, et elle est basée essentiellement sur les points suivants :

- La mémorisation et l'imitation impliquent une grammaire inductive implicite. On privilégie la forme au détriment du sens et le vocabulaire, qui occupait une place secondaire, est réduit au vocabulaire de base ;
- Pour les débutants, l'apprentissage passe par les étapes suivantes:
 - a) audition et compréhension ;
 - b) expression orale ;
 - c) lecture ;
 - d) rédaction.
- L'enseignement de la prononciation exige une exposition auditive intense aux sons nouveaux à percevoir, opposés aux sons voisins de la langue maternelle ; l'enseignement auditif est suivi d'exercices de production ;
- Les phrases-modèles sont insérées dans un dialogue ou hors-dialogue ;
- On évite la traduction dans les deux sens.

Cette méthodologie propose une progression rigoureuse, un échelonnement des difficultés par étapes minimales et des phrases hors contexte. Elle vise, en plus, la pratique de langue dans sa forme : « *cette méthode donne la primauté à l'apprentissage de l'oral et relègue celui de l'écrit loin dans l'apprentissage* »⁵

Dans cette méthodologie l'oral est prioritaire tandis que l'écrit prend sa place au second plan. Elle vise les quatre habiletés *écouter, parler, lire et écrire* afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Cependant au niveau des pratiques pédagogiques, on continuerait à accorder la priorité à l'oral. Elle est la première méthodologie qui a intégré les moyens audiovisuels au processus d'enseignement/apprentissage.

Cette méthode a été très vite mise en cause, du point de vue tantôt pratique tantôt théorique :

⁵ ROBERT J-P., op.cit, p. 21.

« La méthodologie audio-orale a été rapidement contestée dans ses fondements théoriques : sur le plan linguistique, par la grammaire générative-transformationnelle et, sur le plan psychologique, par les violentes critiques de Chomsky pour qui l'acquisition d'une langue relève principalement de processus innés. Elle a néanmoins joué un rôle important et elle a été la première à mettre en œuvre l'interdisciplinarité dans l'approche de l'acquisition des langues et à placer les moyens audiovisuels au centre du renouvellement méthodologiques »⁶

5. Méthodologie structuro-globale audiovisuelle (1960-1980)

Cette méthodologie est née avec l'expansion de l'anglais qui devient de plus en plus la langue des communications internationales ; le français se sent alors menacé. La France cherche à retrouver son rayonnement culturel et linguistique :

« Le gouvernement français va engager une politique de diffusion de la langue française à l'étranger et à adopter des mesures pour faciliter son apprentissage. C'est ainsi qu'un linguiste, Georges Gougenheim, est chargé de diriger une équipe afin de mener une étude de statistique lexicale et grammaticale et de mettre au point, à partir d'une analyse de la langue parlée, un français élémentaire. Ce projet se concrétise avec la publication en 1954 de deux listes qui vont être utilisées par l'équipe de Crédif* qui va concevoir les premiers cours audiovisuels : il s'agit d'un français fondamental premier degré de 1475 mots et d'un français fondamental second degré de 1609 mots »⁷

Cette méthode est dominante en France dans les années 60 et 70 sa cohérence est construite autour de l'utilisation de l'image (diapositifs, images, etc.) et du son (enregistrement magnétique), le premier cours élaboré suivant cette méthode est « *Voix de France* » (VIF)

Dans cette méthode, nous trouvons une grande importance accordée aux contextes et aux situations dans lesquelles apparaissent les formes linguistiques, au locuteur et aux relations qu'il entretient avec l'interlocuteur.

⁶ CUQ J-P. & GRUCA I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Grenoble, 2005, p. 260

⁷ Ibidem.

Les dialogues sont artificiels et leur exploitation se fait à partir des images ou des exercices structuraux dont l'élève doit établir le lien entre le dialogue et l'image chargée de représenter la situation de communication. « *Les éléments acoustiques du langage jouent également un rôle prédominant : selon Petar Guberina, la langue est un ensemble acoustico-visuel ; d'où l'importance de l'oreille (audio) et de la vue (visuel) dans ce système méthodologique.* »⁸

Dans cette méthodologie également, l'oral prime sur l'écrit par le fait d'associer entre le son et l'image ce qui a renforcé la place de cette compétence, l'oral en question. L'image est présentée simultanément à l'audition et devient un support essentiel à la compréhension initiale et globale du dialogue de base.

« *La leçon SGAV repose sur différentes phases successives appelées les moments de la classe et qui ont chacune un objectif précis :*

- *Une phase de présentation du dialogue enregistré accompagné des images contenues dans le film fixe avec pour objectif principal la compréhension globale de la situation ;*
- *Une phase d'explication qui consiste à reprendre le dialogue séquence par séquence ou image par image afin d'expliquer les éléments nouveaux et s'assurer que l'élève isole correctement chaque unité sonore ;*
- *Une phase de répétition avec correction phonétique et mémorisation des structures et du dialogue ;*
- *Une phase d'exploitation ou de réemploi des éléments nouvellement appris et mémorisés par cœur dans des situations légèrement différentes de celle dans laquelle ils ont été présentés ;*
- *Une phase de transposition qui conduit à réutiliser avec plus de spontanéité les éléments acquis dans des situations de même type sous la forme de jeux de rôle ou d'activités de dramatisation.* »⁹

En grammaire, c'est encore le structuralisme européen qui sert de référence. L'enseignement grammatical est implicite et inductif tout en mettant l'accent plus sur la parole que sur la langue.

⁸CUQ J-P & GRUCA I. op.cit. p. 262.

⁹Idem. pp. 262-263.

L'écrit, dans cette méthodologie, est considéré comme un dérivé de l'oral. Les quatre habiletés étaient visées, bien que la priorité soit donnée à l'oral comme objectif d'apprentissage et comme support d'acquisition au détriment de l'apprentissage de l'écrit, conçu comme un prolongement de ce dernier.

L'exposition à la langue étrangère, telle qu'elle est préconisée, doit permettre à l'apprenant de l'apprendre comme outil de communication et de produire des énoncés corrects dans des situations adéquates de communication.

La langue française, avec sa richesse ne peut jamais être réduite en une simple liste de mots. Alors la méthode audio-visuelle a cédé sa place à l'approche communicative qui va donner un nouvel essor pour la didactique des langues.

6. Approche communicative (de 1980 à aujourd'hui)

En réaction contre les méthodes audio-visuelles, et aux exercices structuraux, une nouvelle approche apparaîtra : l'approche communicative, d'origine anglo-saxonne, qui a commencé à être connue en France dès les années 1970.

Comme les précédentes méthodologies, l'approche communicative est née d'un croisement de facteurs politiques et de nouvelles théories de référence.

L'approche communicative est un mélange de plusieurs théories comme le constructivisme et le cognitivisme qui sont la base de plusieurs théories d'apprentissage.

Cette approche révolutionna le monde de la didactique par le concept de « compétence de communication ». Cette compétence de communication contient quatre composantes essentielles :

« - une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire, etc. cette composante constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère ;

-une composante sociolinguistique qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication ;

-une composante discursive qui assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s'insèrent ;

-et, enfin, une compétence stratégique constituée par la capacité d'utiliser les stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les "ratés" de la communication. Ces phénomènes de compensation peuvent s'exercer soit sur la compétence linguistique, soit sur la compétence sociolinguistique. »¹⁰

Les nouveautés de cette approche réside donc dans :

- La prise en compte de la typologie des catégories de publics (touristes, voyageurs, travailleurs migrants, adolescents en système scolaire, etc.) ;
- L'emploi des textes oraux ou écrits authentiques et des types d'échange qui existent dans la réalité représente un élément important pour notre démarche ;
- L'emploi d'une grammaire explicite tout en s'appuyant sur la conceptualisation ;
- « *L'oral occupe une place de choix et l'expression se déploie généralement dans des activités de stimulation et de jeu de rôle* »¹¹ ;
- « *Au niveau de la culture, (...) ce sont les éléments de la vie quotidienne qui sont privilégiés même si, au niveau avancé, les supports choisis parmi les textes médiatiques permettent de dispenser un enseignement plus général de la civilisation française* »¹²

Dans cette méthodologie, l'intention de l'enseignant est de préparer ses apprenants pour l'acte de communication où l'élève n'est plus un observateur extérieur, mais un participant à des situations de communication réelles.

La place de l'oral dans cette approche est prédominante, mais aussi une certaine revalorisation de l'écrit. Cela veut dire que cette approche recentre l'enseignement sur l'apprenant. Elle se donne comme objectif principal d'apprendre à communiquer et de faire apprendre à l'apprenant « *Une compétence de communication* ». Contrairement aux approches précédentes, les fondements théoriques de l'approche communicative sont divers : la sociologie ; la psychologie et la linguistique se mettent au service de la communication ; la pragmatique avec les actes de parole et la sociolinguistique.

¹⁰CUQ J-P & GRUCA I., op.cit, pp. 265-266.

¹¹ Ibidem.

¹² Ibidem.

L'approche communicative sollicite les cinq compétences langagières telles qu'elles sont décrites par le Cadre Européen Commun de Référence (le CECR) à savoir : *écouter* (compréhension orale), *lire* (compréhension écrite), *écrire* (expression écrite), *s'exprimer* oralement en contenu et *prendre part à une conversation* (expression orale) puisque tout dépendrait des besoins langagiers des apprenants. « *Ces jeux de rôle permettent à l'apprenant de s'approprier, dans des conditions qui approchent celles de la réalité, le code oral de la langue-cible, exercices qui font écho, à l'écrit, à des activités similaires qui lui permettent de s'en approprier parallèlement le code écrit* »¹³

Les aspects linguistiques (sons, structures, lexiques, etc.) constituent la compétence grammaticale qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale. La prise de parole est libre et spontané.

La notion du « besoin » est un terme-clé de cette approche et qui a été mise en valeur par des chercheurs.

*« Les méthodes d'enseignement de type généraliste vont mettre en œuvre les besoins langagiers les plus objectifs et les plus généreux alors que le matériel complémentaire prendra plutôt en charge des besoins plus spécialisés en fonction d'un profil précédemment analysé ou ciblera davantage une des quatre habiletés qui conditionnent l'apprentissage d'une langue étrangère »*¹⁴

7. Approche par compétences

7.1. Qu'est-ce qu'une compétence ?

La compétence est « *Une capacité reconnue en telle ou telle matière et qui donne le droit d'en juger* »¹⁵

Cette notion est aujourd'hui au cœur de préoccupations des didacticiens. C'est un concept difficile à cerner, il est défini différemment d'un chercheur à un autre.

Pour CHOMSKY N. la compétence est la connaissance implicite, innée, que tout individu possède de sa langue. A la compétence, il oppose la performance qui peut être définie –dans le cadre de la théorie de la communication- comme la manifestation de la

¹³ ROBERT J-P., op.cit, p. 121.

¹⁴ CUQ J-P. & GRUCA I. op.cit, p. 266.

¹⁵ Larousse de la langue française (Maxipoche), 2013, Paris, Larousse, p. 276

compétence d'un individu à utiliser les actes de parole appropriés dans une situation de communication donnée.

7.2. Les différents types de compétences

7.2.1. Les compétences communicatives : L'une des finalités de l'enseignement d'une langue étrangère est de doter l'apprenant d'une compétence de communication qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques (lexical, grammatical et phonologique) et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer.

7.2.2. Les compétences transversales : Les énoncés de « compétences transversales » ne font référence à aucune discipline particulière, à aucun domaine spécifique. Ces compétences peuvent être de type :

a. Cognitives, exemples :

- Résoudre des situations problèmes ;
- Prendre et traiter de l'information ;
- Maîtriser des démarches.

b. Socio-affectives, exemples :

- Savoir exposer son point de vue ;
- Savoir écouter l'autre ;
- Etre tolérant.

c. Méthodologiques, exemples :

- Savoir élaborer un plan ;
- Savoir distinguer l'essentiel de l'accessoire ;
- Savoir synthétiser l'information.

7.2.3. Les compétences disciplinaires : Ce sont des éléments constitutifs des programmes d'études. Elles sont propres à des domaines du savoir et visent l'appropriation du contenu particulier d'une ou plusieurs disciplines.

Domaines d'apprentissage : Langues, Mathématiques, Sciences et technologie, Arts, Développement personnel.

Les compétences disciplinaires doivent être travaillées dans les autres disciplines pour devenir transversales.

L'approche par compétences répond à un souci d'efficacité de l'enseignement, d'adéquation plus grande des apprentissages scolaires aux situations de la vie au travail et hors travail. *« Parler de compétences en milieu scolaire c'est donc mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève, c'est-à-dire sur le nécessaire lien à créer entre les apprentissages acquis à l'école et les contextes d'utilisation hors de la classe »*¹⁶

L'approche par compétences existe par opposition à l'empilement des connaissances, ce qui ne signifie nullement le rejet total des pédagogies précédentes. Le programme ne peut plus être basé sur la logique d'exposition de la langue, mais structuré sur la base de compétences à installer. Cela veut dire qu'on va mettre en application une pédagogie d'intégration qui favorise la centration et l'engagement de l'élève.

*« L'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations-problèmes »*¹⁷

Dans cette approche, on vise la régularité des apprentissages, une fois que l'élève a saisi un savoir, l'enseignant va le placer dans une nouvelle situation afin d'assurer son utilisation dans divers contextes. Autrement dit, il faut différencier les situations d'intégration où l'élève aura la chance d'exercer sa compétence.

« Dans l'approche par compétences, comme nouveau paradigme éducatif, on se réfère plutôt à la possibilité pour un apprenant de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégrée de ressources (savoirs/ savoir-faire/ savoir être), en vue de résoudre une famille de situations. On entend par famille de situations, un ensemble

¹⁶ Document d'accompagnement du programme de français, version PDF disponible sur www.pdfactory.com

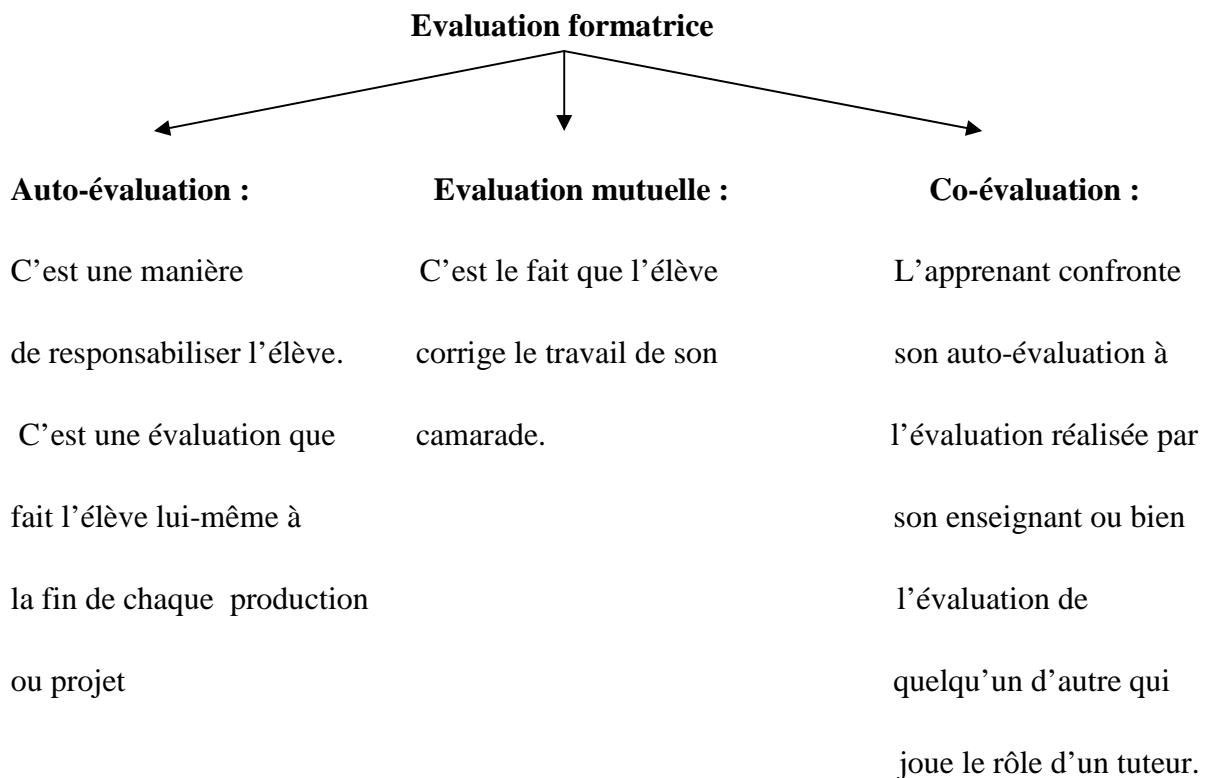
¹⁷ BENBOUZID Boubekeur, La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations, Casbah Editions, 2009, p. 45.

de situations de même nature et de même niveau de complexité, qui se rapportent toutes aux mêmes compétences »¹⁸

L'évaluation des acquis se réalise en intégrant l'élève dans une situation complexe, ce qui permet la concrétisation des savoirs. Et, pour mesurer le succès ou l'échec de l'élève, l'enseignant doit déterminer les critères de réussite tout en élaborant une grille de correction. L'objectif est que les élèves soient compétents en acquérant non seulement des savoirs, mais également des savoir-faire et des savoirs-être.

L'évaluation dans cette approche, en plus des évaluations faites par l'enseignant : diagnostique ; formative et sommative, les théoriciens rajoutent un type qui implique l'apprenant, c'est « l'évaluation formative »

Nous pouvons résumer le déroulement de cette évaluation, qui se fait en trois étapes essentielles (l'auto-évaluation ; l'évaluation mutuelle et la co-évaluation) dans le schéma ci-dessous :



-Figure n°1-

¹⁸ AYAD-HAMRAOUI Melkhir, Le Guide Du Manuel De Français 4^{ème} Année Moyenne, 2013/2014, p. 4

En somme, l'approche par compétences ne peut se réaliser sans situations-problèmes. Donc, la situation qui a été intégrée pour sa mise en œuvre est le « projet », car l'enseignement du français est organisé en séquences qui consistent à développer une pédagogie sur un objectif précis. Et chaque séquence contient huit (08) séances.

8. La pédagogie du projet

8.1. Qu'est-ce qu'un projet ?

La notion de « projet » est très utilisée dans le système éducatif. Le premier sens du terme « projet » vient du français de XV^e siècle « *pourget* » ; *de projeter*. Dans la définition qu'en donne le Petit ROBERT, il s'agit de l' « *Image d'une situation, d'un état qu'on pense atteindre.* »¹⁹. Le projet peut être individuel comme un exposé ou un mémoire de fin d'étude ou collective.

8.2. Les niveaux de projet

BOUTINET distingue quatre niveaux de projet qui peuvent utiliser chacun la pédagogie du projet, mais qui ne doivent pas être confondus :

- **Le projet éducatif** : qui se réfère au mode d'intégration des jeunes dans le monde des adultes et qui a pour rôle de les rendre autonomes ;
- **Le projet pédagogique** : qui intervient dans la relation entre les enseignants et les élèves dans le cadre scolaire ;
- **Le projet d'établissement** : qui vise à accompagner l'autonomie grandissante des établissements par une mise en cohérence de ses activités ;
- **Le projet de formation** : qui se situe davantage au niveau de la formation des adultes, vue depuis le stagiaire, l'organisme de formation ou le formateur.

8.3. Les étapes de la pédagogie de projet

- **Choisir** : l'apprenant va choisir un sujet de son choix en relation avec le projet d'étude.
- **Produire** : c'est la phase où l'apprenant mène à bien son projet de façon autonome, par la suite il va rechercher des informations sur son thème et répondre à la problématique.

¹⁹ Le Petit ROBERT, Dictionnaire de la langue française, 1992, p. 1542

- **Faire le bilan** : dans cette phase l'apprenant va présenter son travail. Le bilan permet la valorisation des efforts accomplis en vue de réalisation du projet.

Le projet permet de mobiliser simultanément les activités de lecture, d'écriture, d'expression orale et des travaux de langue en séquences pédagogiques autour d'un même objectif langagier. Pour la 4^{ème} année moyenne, nous avons trois projets pédagogiques : le premier et le deuxième comprennent trois séquences chacun, tandis que le troisième comprend deux séquences. A chaque fin de séquence, les apprenants auront une activité, appelée « station projet » qui se déroule en trois essentielles phases :²⁰

- Station 1 : documentation.

- Constituer un groupe de travail et nommer un chef de groupe ;
- Se mettre d'accord sur les éléments en relation avec la séquence d'étude ;
- Faire la liste des documents où l'on peut trouver les informations nécessaires : magazines, revues, sites internet, encyclopédies,...
- Planifier le travail de l'équipe :
 - Etablir un calendrier de rencontre ;
 - Faire un plan de travail ;
 - Se répartir les tâches pour recueillir la documentation et les illustrations (photos, images,...)

- Station 2 : sélection des documents et rédaction.

- Trier tous les documents recueillis et retenir ceux qui va aider l'apprenant à réaliser son recueil ;
- Sélectionner les informations selon les thèmes retenus ;
- Lister les gestes à accomplir en faveur de la protection de l'environnement ;
- Pour chaque thème retenu, rédiger au brouillon un texte qui comportera :
 - Un titre ;
 - Une petite introduction (une phrase) ;
 - Cinq gestes à faire au quotidien pour être un vrai citoyen ;
 - Une petite conclusion (une phrase)
- Relire les textes écrits et les corriger avec l'aide du professeur ;
- Sélectionner les illustrations correspondant aux textes.

²⁰ Le Manuel Scolaire de la 4^{ème} année moyenne, 2014-2015, p. 37.

- Station 3 : finalisation

- Préparer pour chaque texte une feuille de papier ou une fiche cartonnée ;
- Prévoir un emplacement adéquat pour l'illustration correspondant à chaque texte ;
- Recopier au propre chaque texte en veillant à sa présentation : écriture soignée, titre mis en évidence, alinéas, espaces entre les paragraphes ;
- Coller l'illustration correspondant à l'endroit prévu.

La pédagogie du projet est apparue au XXe siècle aux Etats-Unis d'Amérique et s'inscrit parmi les nouvelles méthodes d'enseignement/apprentissage. Elle revient dans les années 1990 et 2000 pour s'occuper des systèmes éducatifs surtout dans le Canada, l'Algérie et le Maroc. Elle est une pratique de la pédagogie active qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète.

Cette pédagogie est un processus qui met un groupe de personnes ou apprenants en situation pour planifier collectivement la mise en œuvre un projet. Elle se base sur la motivation et s'est basée sur l'approche par compétences et l'approche communicative.

Le rôle de l'enseignant dans cet apprentissage est un rôle de tuteur, de soutien pour les élèves afin de les accompagner lors des phases de questionnement, de résolution de problèmes, de réflexion et de communication. Il aide également ses élèves à régler les problèmes de fonctionnement des groupes, il s'assure de l'aboutissement du projet et de sa présentation.

L'apprenant, à son tour possède des connaissances et des compétences sur lesquelles il va s'appuyer pour construire son projet, il construit son savoir au fur et à mesure en faisant et réparant ses erreurs.

De fait, le projet met en lien toute une série de savoirs, de problèmes : on est donc face à la complexité ; ce qui permet de s'entraîner à transférer certaines compétences acquises dans un contexte précis à quelque chose de plus général. L'école doit offrir une chance pour les apprenants afin qu'ils s'expriment librement.

La pédagogie de projet est installée en Algérie en 2007, sous la direction d'Annie Coêdel avec la participation de trois enseignants Algériens. L'avantage de cette pédagogie est le fait de travailler avec plaisir et motivation coté enseignant/apprenant ; ressentir le besoin de savoir sur les médias ; travailler en groupe et avoir une maîtrise de la communication.

Conclusion

De la méthodologie traditionnelle aux nouvelles approches d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, l'oral a pris une place primordiale dans l'enseignement.

Introduction

L'enseignement de l'oral est un nouveau champ qui a pour objet d'acquérir une compétence communicative. Pour ne pas se limiter à l'aspect formel des langues étrangères, notre champ d'étude de limite à la didactique de l'oral.

Dans ce chapitre, nous allons essayer d'abord de donner un aperçu sur l'oral : Quel oral enseigner ? Comment enseigner et évaluer l'oral ? Quelles sont les fonctions de l'oral dans la classe pour organiser la situation de langage ? Puis nous arrivons aux activités orales proposées en classe. Enfin, nous mettons l'accent sur la relation entre l'oral et l'écrit.

1. L'oral

1-1. Essai de définitions

Nous allons donner la définition du mot « oral » car c'est le sujet principal de notre mémoire :

Dans les différents dictionnaires que nous avons observés, nous pouvons voir plusieurs types de définitions. Cependant, il n'y a pas de grandes différences entre les définitions obtenues des dictionnaires.

1. Selon Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui, l'oral est défini comme « *opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est verbal* »¹

2. Cependant, selon le petit Larousse illustré, l'oral signifie « *fait de vivre voix, transmis par la voix (par opposition à l'écrit), témoignage orale, tradition orale, qui appartient à la langue parlée* »²

3. Un autre dictionnaire tel que le dictionnaire Hachette encyclopédique définit l'oral « *transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition à l'écrit) qui a rapport à la bouche* »³

4. Le Robert de la langue française donne aussi une définition de l'oral comme étant « *mot qui vient du latin 'os' 'oris' (bouche) qui se fait, qui se transmet par la parole* »⁴

¹ Le Robert Dictionnaire D'aujourd'hui, Alain Ray, Canada, 1991, p. 700

² Le Petit Larousse Illustré, Larousse, Paris, 1995, p. 720

³ Dictionnaire Hachette encyclopédique, Hachette, Paris, 1995, p. 1346

⁴ Le Petit Robert de la langue française, dictionnaire le Robert, paris, 2006, p. 1792

Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit. L'enfant parle sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres, sans oublier que l'oral est un moyen de communication et le support de tous les échanges qui se déroulent dans la société bien que dans la classe.

En définissant l'oral comme étant la base première de toute communication, il occupe une place primordiale pour faire apprendre à communiquer oralement et apprendre à lire et à écrire en utilisant la langue, moyen servant à communiquer tout message. Cette langue est d'abord une manifestation matérielle, une production sous formes sonores, visuelles ou mixtes.

L'oral est « *communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble, apprendre ses compétences, ses représentations et construire sa pensée sur le langage* »⁵ C'est-à-dire que l'oral est une production corporelle, dans son fonctionnement mimique et gestuel, il est un raccourci pour la forme développée de la communication orale.

En didactique des langues, l'oral désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques* »⁶

Cela signifie que l'oral est la pratique de deux phénomènes, l'écoute et la production de parole. Mais il faut signaler que l'oral est le langage à travers lequel nous communiquons et qui se distingue de la parole, il est un aspect social ou bien c'est la langue parlée, par contre la parole est un acte individuel comme l'a montré Ferdinand de Saussure.

- Nous constatons que les définitions que nous avons obtenues dans les différents dictionnaires ont presque toutes le même sens quant à la définition du mot « oral »

En somme, nous pouvons définir l'oral comme la parole, la voix, ce qui est transmis ou exprimé par la bouche et qui s'oppose à l'écrit.

1-2- Quel oral enseigner ?

En classe, la communication orale est une négociation entre les partenaires, c'est le lieu où les apprenants doivent investir leur parole pour la construction du savoir donc les

⁵ http://www.ac-créteil.fr/langage/contenu/prat_peda/dossiers/oral.htm (consulté le: 29/05/2016)

⁶ Dictionnaire pratique de didactique de FLE, J-P. ROBERT, Ophrys, 2002, p. 120

professeurs doivent encourager les conversations spontanées. Pour Lizanne Lafontaine, les activités orales sont : « *des situations fonctionnelles de la communication telles que les exposés oraux formels, les jeux de rôles, les débats, les discussions et l'oral spontané* »⁷

Selon Paytard.J « *l'oral s'écoute, s'analyse et s'explique comme l'écrit* »⁸ donc il est plus riche et plus complexe, de même la nécessité de développer une pédagogie pour l'oral s'accroît de plus en plus et une connaissance préalable de l'oral à enseigner demeure primordiale pour bien situer une telle orientation.

Selon Charneux .F⁹ deux formes d'oral sont à distinguer en classe :

-D'une part l'oral spontané : c'est l'oral qui s'appuie sur les échanges et les interactions improvisés en classe (débats, jeux de rôles ...) ce type d'oral permet aux apprenants d'exprimer librement leur opinion mais nécessite un enchaînement au discours argumentatif et c'est là que doit intervenir le professeur afin de les encourager, de les guider et remédier à leurs lacunes.

-D'autre part, l'écrit oralisé au moment de la lecture. Il s'agit là de mettre en voie des textes écrits préexistants.

1-3. Comment enseigner l'oral et comment l'évaluer ?

1-3-1.Comment enseigner l'oral

L'apprentissage de l'oral demande du temps pour développer des compétences de quelque ordre que soit. Alors, il importe de leur accorder du temps dans la planification pédagogique.

L'oral, tout comme l'écrit, se développe par une pratique régulière et fréquente au cadre d'un processus continu à l'aide de l'enseignant qui doit guider les apprenants à développer leurs compétences communicationnelles pour améliorer leur oral. Tout cela demande d'accorder une place privilégiée à l'oral et un travail soutenu avec les apprenants en classe d'expression orale.

⁷ Nouveaux cahiers de la recherche en éducation vol.8, n°1, 2005, p. 95à 109 « la place de la didactique de l'oral en fonction initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire » consulté à 21 :30 le : 12/06/2016) <http://ncre.usherbrooke.ca>

⁸ PAYTARD J. « des signes et des phrases : grammaire, nouveau programme, guide pédagogique, 1978, p. 07

⁹ CHARNEUX F., Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend, Toulouse Editions, SEDRAP, 1997

L'apprentissage de l'oral ne peut se réaliser sans l'apport d'un matériel technique minimal (audio, vidéo...)

L'apprentissage de l'oral implique des situations de productions verbales mais aussi d'écoute. A l'écrit, il est possible de lire et de relire un texte selon diverses fins, à l'oral, les productions ne peuvent être conservées que si elles sont enregistrées de quelque façon. De plus, les productions des apprenants ne peuvent être sérieusement analysées que dans la mesure où ces derniers peuvent les écouter et les réécouter afin qu'ils puissent remarquer les fautes et améliorer leur oral. Ce travail d'écoute demande du temps, mais il constitue un moyen de correction de l'oral dans le processus d'apprentissage.

A l'oral, souvent, l'enseignant se limite à prendre en compte la parole des apprenants sans égard à l'écoute et aux techniques qui s'y rattachent. L'écoute est très importante dans l'apprentissage de l'oral car cette habilité langagière constitue un puissant facteur de cohérence textuelle dans l'interaction verbale et donc, dans la communication.

Pour enseigner l'oral, il faut connaître les différentes composantes de la prise de parole :

- Pragmatique : comprendre l'enjeu de la situation, la tâche langagière requise par la situation, donner un sens à la prise de parole, choisir la conduite discursive adaptée.
- Discursive : maîtriser la conduite discursive requise par la situation narrative, explicative, argumentative.
- Linguistique : maîtriser les formes linguistiques adaptées à la situation et requise par la conduite discursive choisie (syntaxe, lexique, intonation ...)
- Métalinguistiques : contrôler son discours et agir sur la production pour s'adapter à l'interlocuteur ou mieux exprimer sa pensée.
- Travail sur soi : oser prendre les risques requis par la prise de parole, maîtriser le volume de sa voix, son débit, son geste et son regard.
- A côté des éléments ci-dessus, on peut ajouter d'autres moyens non-linguistiques qui interviennent dans la communication orale : la position des locuteurs, l'aménagement des lieux, etc.

1-3-2- Comment évaluer l'oral

En ce qui concerne l'évaluation de l'oral, celle-ci est encore plus difficile. Nous savons que les instruments servant à évaluer l'oral sont nécessaires pour plusieurs raisons : une évaluation plus objective, une observation des réussites et des difficultés des apprenants

afin de mieux les aider. Ces instruments permettent une pédagogie plus active car les apprenants connaissent leurs difficultés et leurs réussites et ils peuvent ainsi prendre en charge leur apprentissage.

Pour analyser l'oral, ces outils manquent ou souvent calqués sur ceux utilisés pour évaluer l'écrit. Contrairement à l'écrit, l'oral ne peut pas se prêter à un réexamen attentif (lire et relire les productions des apprenants). Les enregistrements sont difficiles à mettre en place. De plus, réécouter sa voix n'est pas toujours accepté par les apprenants et les enseignants eux-mêmes. Il est difficile d'enseigner l'oral, mais c'est absolument nécessaire de lui accorder une place importante, car c'est une compétence transversale, il est présent dans toutes les disciplines et dans de nombreuses situations. Il est présent partout, il est donc difficile de l'isoler et d'en faire une discipline à part entière.

L'oral implique l'individu entier car la production verbale n'est pas dissociée du corps, de la voix. C'est toute sa personnalité, son apparence que le locuteur met en jeu.

L'apprenant doit oser et cela génère parfois un sentiment d'insécurité. A tout cela, s'ajoute l'importance de l'implication personnelle, car certains apprenants n'osent pas, ne prennent pas le risque de prendre la parole. L'enseignant doit donc trouver les moyens pour les entraîner dans les activités et les aider à vaincre leur timidité. L'évaluation de l'oral nécessite donc un investissement important de la part de l'enseignant.

1-3-2-1. Les outils d'évaluation en compréhension orale

La compétence de réception orale est la plus difficile à faire acquérir alors qu'elle reste la plus indispensable. Sans compréhension orale, l'apprenant entre dans une situation « d'insécurité linguistiques ». Il s'agit d'écouter pour comprendre une information globale particulière, détaillée ou implicite.

Les outils pour évaluer cette compétence sont divers, en effet, nous pouvons utiliser des QCM, des questionnaires à réponses ouvertes et fermées...

Voilà ce que les apprenants sont capables de comprendre en fonction du niveau auquel ils correspondent (de A1 le plus bas niveau à C2 le plus élevé) en compréhension orale¹⁰ :

- **Tableau n°1**

¹⁰ www.lb.refer.org/fle/cours/cours1_evo4.htm (consulté le: 29/05/2016) Article: cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère.

Niveau	Compréhension générale de l'oral
A1	L'apprenant peut comprendre une intervention si elle est lente et soigneusement articulée et comprend les longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens.
A2	L'apprenant peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition que la diction soit claire et débit lent. Il peut comprendre des expressions et des mots porteurs de sens relatifs à ses domaines de priorité immédiate (par exemple : information personnelle et familiale, achat, emploi ...)
B1	L'apprenant peut comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs au travail en reconnaissant les messages généraux, les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant. Il peut aussi comprendre les principaux d'une intervention sur des sujets familiers rencontrés régulièrement au travail, à l'école, pendant les loisirs, y compris des récits courts.
B2	L'apprenant peut comprendre une langue orale standard en direct ou à la radio sur des sujets familiers et non-familiers se rencontrant normalement dans la vie personnelle. Il peut aussi comprendre les idées principales d'interventions complexes du point de vue du fond de la forme, sur des sujets concrets ou abstraits et dans une langue standard, y compris des discussions techniques dans son domaine de spécialisation. Il peut suivre une intervention d'une certaine longueur et une argumentation complexe, à condition que le sujet soit assez familier et que le plan général de l'exposé soit indiqué par des marqueurs explicites.
C1	L'apprenant est capable de suivre une intervention d'une certaine longueur sur des sujets abstraits ou complexes même hors de son domaine mais peut avoir besoin de faire confirmer quelques détails, notamment si l'accent n'est pas familier. Il peut reconnaître une gamme étendue d'expressions idiomatiques en relevant les changements de registre. Il peut suivre une intervention d'une certaine longueur, même si elle n'est pas clairement structurée et même si les relations entre les idées sont seulement implicites.
C2	L'apprenant peut comprendre toute langue orale, qu'elle soit en direct ou à la radio et quel qu'en soit le débit.

1-3-2-2. Le principal outil d'évaluation en production orale

Nous nous apercevons, trop souvent, qu'un apprenant est évalué de manière subjective en expression orale, alors qu'il s'agit, pour lui, de la compétence la plus difficile à maîtriser.

Evaluer la capacité de l'apprenant à l'oral exige avant tout que celui-ci soit placé dans une situation authentique ou quasi authentique de production, cependant, cette évaluation est la plus difficile à évaluer du fait de son caractère éphémère.

L'apprenant peut avoir à l'expression lors de diverses tâches¹¹ :

- Produire des répliques lors d'un jeu de rôle ;
- Présenter son point de vue sur un sujet simple ;
- Répondre aux interlocuteurs ;
- Défendre son point de vue, argumenter, réfuter un argument ;
- Résumer un document sonore, audiovisuel ;
- Réaliser une synthèse d'un document.

Nous ferons référence à descriptions générales de la compétence de production orales afin de savoir ce que l'on est en droit d'exiger de nos apprenants en fonction de leur niveau¹² :

- **Tableau n° 2**

Niveau	Production orale générale
A1	L'apprenant peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.
A2	L'apprenant peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non reliées entre elles.
B1	L'apprenant peut aisément mener à bien une description directe non compliquée de sujet variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points.
B2	L'apprenant peut méthodiquement développer une présentation ou une description soulignant les points importants et les détails pertinents.

¹¹ www.lb.refer.org/fle/cours1_co/evaluation1/cours1_evo7.htm: (consulté le : 29/05/2016)

Article : cours d'initiation à la didactique du français langue étrangère.

¹² ibidem

	Il peut faire une description ou une présentation détaillée sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en développant et justifiant les idées par les points secondaires et des exemples pertinents.
C1	L'apprenant peut faire une présentation ou une description du sujet complexe en intégrant des arguments secondaires et en développant des points particuliers pour parvenir à une conclusion appropriée.
C2	L'apprenant peut produire un discours élaboré, limpide et fluide, sans calques avec la langue maternelle, mais avec une structure logique efficace, qui aide le destinataire à remarquer les points importants.

2. Les fonctions de l'oral

« La pratique de l'oral doit faire l'objet d'un apprentissage c'est-à-dire que l'oral doit être enseigné, tout comme la grammaire, la lecture ou l'écriture. A partir de là, une réflexion sur les fonctions de l'oral s'impose »¹³

Pour enseigner l'oral en classe, l'enseignant peut entraîner les apprenants dans différentes activités selon le type de l'oral qu'elles favorisent. Ainsi, il est nécessaire de différencier les situations et les activités orales en classe en fonction des objectifs. Nous distinguons cinq types :

2-1.L'oral comme moyen d'expression

A travers l'oral, l'élève peut s'exprimer librement non plus en tant qu'élève mais en tant que personne, enfant ou adolescent. L'élève doit avoir des moments de « libres expressions » programmés par l'enseignant.

2-2.L'oral comme moyen d'enseignement

Dans sa tâche, l'enseignant utilise l'oral comme un moyen pour transmettre les informations. En ce cas, le maître prend la parole et se charge de véhiculer des savoirs disciplinaires. Ainsi, il est appelé à remplir un double rôle. D'une part, il doit gérer les échanges verbaux, d'autre part il veille à les orienter vers l'objectif disciplinaire tout en évitant les connivences.

¹³ Nous appuyerons sur les travaux de S.PLANE, 2004 de C.GERMAN et J.NETTEN 2004

2-3.L'oral comme objet d'apprentissage

Il est question durant ce moment d'apprentissage que l'objectif à atteindre soit que les élèves peuvent apprendre à communiquer, à maîtriser la langue orale et tous les autres genres oraux en d'autres termes. Apprendre une technique particulière à l'oral en utilisant les pratiques d'exercices ciblés, exposés, jeux de rôles et activités métalinguistique

De plus, à travers la verbalisation et l'interaction de l'enseignant, l'élève apprend à parler, à répondre, il écoute, puis il participe et à travers ces techniques d'expression orale, il reformule ses concepts, ses savoirs en intégrant dans son discours des informations acquises du discours d'autrui, donc il ne suffit pas d'enseigner pour que les apprenants apprennent, il faut savoir écouter, repérer l'information et la hiérarchiser.

2-4-1. L'oral comme moyen d'apprentissage

Dans ce domaine, l'enseignant peut entraîner les apprenants dans des activités impliquant des moments de découverte ou de mutualisation, aborder l'oral comme un outil d'apprentissage par lequel l'apprenant peut développer sa pensée, effectuer des transferts et reconstruire sa compréhension du monde. Il s'agit de faire participer les apprenants à des activités orales qui font appel à la pensée complexe dans le but d'enrichir leurs savoirs et de développer leurs compétences discursives et communicatives.

Ce type d'activité exige des compétences orales et transversales :

- Oser à prendre la parole ;
- Ecouter les autres et respecter les tours de parole ;
- Exprimer son opinion et argumenter ;
- Respecter l'avis, l'opinion des autres.

2-5.L'oral comme objet d'enseignement

Il s'agit de faire dans des diverses situations d'interactions et de verbalisations un objet d'enseignement permettant aux apprenants de développer à la fois des compétences linguistiques et communicatives appropriées.

3. Les activités orales en classe du FLE

Une didactique de la langue qui répond aux objectifs de l'enseignement /apprentissage de l'oral en FLE demande toujours une corrélation entre deux activités de base qui sont « la compréhension et la production »

En suivant une approche communicative, l'élève commence, nécessairement, par comprendre avant de produire.

Communiquer à l'oral ou à l'écrit est l'une des tâches premières de l'école sachant que « *la communication c'est elle qui définit la visée première et la plus importante. L'ensemble de l'existence scolaire est en effet marqué par elle. Un objectif majeur est aussi déterminé : développer chez l'élève l'aptitude à la communication, d'une part au plan de l'expression personnelle, d'autre part au niveau de la compréhension* »¹⁴

Pour Lizanne Lafontaine, les activités orales sont : « *les situations fonctionnelles de la communication telles que les exposés oraux formels, les jeux de rôles, les débats, les discussions et l'oral spontané* »¹⁵

3-1.La compréhension orale

La compréhension orale est une compétence qui vise à créer progressivement chez l'apprenant une stratégie d'écoute et de compréhension de l'énoncé oral. Elle a connu une influence particulière avec l'entrée des documents authentiques dans la classe de langue où elle a retenu toute l'attention. Elle a eu comme objectif de former des apprenants autonomes au moment de la prise de parole, elle permet aux apprenants de se positionner en tant qu'auditeurs et même de réinvestir ce qu'ils ont compris en classe à l'extérieure (vie quotidienne). Ses objectifs sont d'ordres lexicaux, socioculturels, communicatifs, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques...

En effet à travers la séance de compréhension orale les apprenants peuvent reconnaître des situations grammaticales, des sons, un lexique en situation d'énonciation et des structures de communications qui amènent l'élève à une compréhension globale puis détaillée de l'activité proposée.

¹⁴ PORCHER Louis, *interculturalisme, dossier pédagogique, l'école et la vie* n°6 mars 1981, p. 17

¹⁵ Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol.8. n°1. 2005 p : 95 à 109. La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire. Site internet : - <http://ncre.educ.usherbrook.ca> (consulté le : 02/06/2016)

Pour arriver à un apprentissage à l'oral, la compréhension passe par des étapes, à cet effet l'enseignant, pour faire comprendre un texte procède ainsi :

3-1-1.La pré-écoute

La pré-écoute consiste à annoncer le titre, c'est le premier pas vers la compréhension du texte. L'enseignant va pousser l'élève à formuler des hypothèses avant d'écouter le contenu du texte. L'enseignant peut attirer l'attention des apprenants sur des indices acoustiques pour anticiper la compréhension et ainsi les apprenants peuvent construire le sens progressivement.

3-1-2-L'écoute

Nous distinguons quatre types d'écoute :

a-Ecoute de veille : c'est la première écoute, les apprenants sont capables d'identifier :

- Le nombre d'interlocuteurs ainsi que leur sexe, l'âge et leur profession ;
- Les noms des interlocuteurs ;
- Le cadre spatio-temporel de la situation.

b-Ecoute globale : c'est la deuxième écoute, les apprenants vérifient les données relevées qui leur permettent de cerner l'idée générale du texte. L'apprenant, à sa deuxième écoute, corrige certaines informations floues lors de la première écoute. Cette écoute appelée aussi « partie narrative ». L'apprenant peut répondre aux questions d'ordre global pour définir le cadre de la situation de communication. Par exemple : de quel type de document s'agit-il ? Quel est le problème exposé dans le texte ?

c-Ecoute sélective : appelée aussi une « écoute dialoguée ». Lors de cette écoute les apprenants vont cibler une réponse à une question, ils vont, d'ailleurs, chercher la réponse adéquate à la question, ils doivent, également, cocher les bonnes réponses d'où l'appellation « sélective ». Dans cette écoute, l'enseignant peut relire ou diffuser son texte une autre fois pour que les apprenants puissent répondre aux questions, car ces derniers ne peuvent pas répondre en se basant sur une seule écoute. L'enseignant pose des questions bien précises avant de faire réécouter le texte.

d-Ecoute détaillée : c'est la quatrième et la dernière écoute, les apprenants passent du sens global du texte à son intégralité. Là, ils peuvent procéder à des activités plus complexes. Autrement dit, elle permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la totalité du texte. A travers ce procédé d'écoute, les apprenants seront capables d'identifier des arguments employés par l'auteur : la thèse, l'antithèse, etc.

3-1-3.La post-écoute

Elle donne aux élèves l'occasion de partager oralement leurs impressions sur une question d'ordre général en rapport avec le document écouté. Dans le manuel de la 4^{ème} année moyenne, la post-écoute apparaît sous forme de deux activités : « Je donne mon opinion » et « Récapitulation ». Après avoir écouté et compris le texte, les apprenants doivent savoir ce que l'enseignant attend d'eux. C'est-à-dire, quelles tâches doivent-ils accomplir. Les apprenants donnent leurs points de vue en rapport avec le texte qu'ils soient pour ou contre le thème abordé.

3-2.La production orale

Appelée aussi expression orale, c'est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans des situations d'énonciation diverses à l'oral en français.

Il s'agit toujours d'un support interactif entre un émetteur et un récepteur qui consiste à faire appel aux compétences de compréhension, pour que l'apprenant soit capable de produire oralement des énoncés dans des différentes situations de communication, pour qu'il puisse répondre, interroger, s'exprimer, demander, communiquer, etc. Après avoir surmonté les problèmes de prononciation, du rythme et d'énonciation, de grammaire et d'autres liés à la compréhension.

La production orale se fait selon trois phases :

3-2-1.La pré-activité

L'enseignant présente le thème et lit la consigne, puis il explique aux élèves la tâche qui leur est demandée de réaliser.

3-2-2.L'activité

C'est la phase la plus importante de la production orale, elle s'organise en deux temps :

- a) **La phase de préparation** : l'apprenant s'applique, il va lire le contenu puis il va attribuer les propos à chacun des interlocuteurs s'il s'agit d'une activité du type : « lisez les bulles suivantes et redonnez à chacun ses propos en les numérotant ». l'enseignant aide ses apprenants à collecter les idées et à les organiser conformément à la consigne (exemple de la page 113 du manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne). A partir des questions, il amène ses élèves à trouver les outils nécessaires à la mise en mots.
- b) **La phase de production** : l'apprenant va faire une mise en scène en faisant attention à ce qui est paraverbal, le gestuel et l'intonation, les élèves prennent la parole à tour de rôle. Pendant ce temps, l'enseignant note les faits en rapport avec l'objectif préalablement rétabli. Illustrons nous par exemple, s'il s'agit de raconter son week-end, l'enseignant notera la capacité à relater les faits par ordre chronologique en employant les temps du récit, à savoir le passé simple et l'imparfait.

3-2-3.La post-activité

C'est ce qui vient après la mise en scène des élèves.

- ✓ **Les commentaires** : est-ce que les élèves ont respecté le paraverbal (les gestes, l'intonation, etc.) Ils disent leurs avis suite à l'interprétation de leurs camarades. Autrement dit, chaque présentation est suivie d'une discussion au cours de laquelle le reste de la classe donne son opinion sur la façon dont l'interprétation a été faite. L'enseignant peut aussi demander à l'élève de refaire son exposé en tenant compte, cette fois-ci, des suggestions formulées par les autres élèves. En somme, les activités de la production orale doivent être centrées sur des situations de la vie quotidienne pour favoriser la créativité et permettre le développement d'une véritable communication.

Nous allons voir les activités orales sur les documents et le programme de la 4^{ème} année moyenne. Le programme présente une liste d'activités d'oral en compréhension et en production (voir les annexes)

Nous pouvons résumer l'oral de la 4^{ème} année moyenne ainsi :

- Compréhension orale → J'écoute et je comprends, il s'agit d'écouter.
- Production orale → Il s'agit d'exprimer.

Ce que nous pouvons relever comme activités orales :

Pour l'oral spontané, il est plus présent en classe et il concerne :

- En compréhension orale :

Questions/réponses : entre enseignant et enseignés, où les élèves sont invités à s'exprimer de manière ordonnée, à réfléchir pour donner des réponses pertinentes.

- En production orale :

Le dialogue (conversation) : est un échange d'informations entre au moins deux individus portant, généralement, sur un sujet précis. Autrement dit, c'est une interaction entre les différents membres de classe en répondant à une question ou en parlant d'un sujet.

Le débat : est une discussion ou un ensemble de discussions sur un sujet précis, à laquelle prennent part des individus ayant des avis, des idées, réflexions, opinions plus ou moins divergents.¹⁶ C'est-à-dire il nécessite la prise de parole au sein d'un groupe où l'élève est à mesure d'écouter, de donner un point de vue et de défendre et aussi respecter l'opinion des autres, même s'ils ne partagent pas son avis en appuyant sur des arguments.

L'exposé : c'est une petite conférence qui présente oralement un sujet bien précis.¹⁷ C'est une situation d'entraînement, de prise de parole où l'élève affronte le groupe classe seul ou avec deux ou plusieurs de ses camarades à partir de son travail de recherche effectué.

Les jeux de rôles : un genre de l'oral qui exige à respecter les tours de paroles dans un groupe. Il s'agit de « *l'animation par deux ou trois étudiants de scènes ou de personnages plus spontanés, plus fantaisistes (...) sans canevas, ni scénario prédéterminé, sans documentation, ni préparation particulière* »¹⁸

L'apprenant doit mobiliser tous les moyens expressifs de la langue, en y intégrant l'affectif et le rationnel, le verbal et le gestuel, la phonétique et la mimique. L'apprenant est laissé à lui-même : il doit se comporter spontanément. Et pour qu'il y ait une implication

¹⁶ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Débat> (consulté le: 10/06/2016)

¹⁷ <http://fr.wikipedia.org/wiki/exposé> (consulté le 10/06/2016)

¹⁸ CARE Jean-Marc & DEBEYSER F., Jeux, Langage, Créativité : les jeux dans la classe de français, Paris, Hachette-Larousse, pp. 66-67

personnelle, il faut qu'il existe une interaction. Les élèves peuvent proposer des situations de jeux de rôle.

Cette activité a beaucoup d'avantages, elle rend la pédagogie active. A travers cette séance, l'apprenant mémorise et intègre facilement des structures et du lexique, car ce dernier aide l'apprenant et l'encourage à s'exprimer librement.

Lire une image (parler sur une image) : le support est une image qui facilite aux élèves la prise de parole, c'est une description orale d'une image ou d'une série d'images (BD) où l'élève exprime ses émotions et ses appréciations sur une image ou un tableau de peinture.

En effet, l'image « permet à travers l'observation qui en est faite, de dégager des idées, de poser des hypothèses, de construire des savoirs »¹⁹

4. La relation Oral/ Ecrit :

L'oral et l'écrit sont deux modes d'existences du langage bien distincts. Le premier a été longtemps mis à l'écart par la linguistique historique au profit du second et c'est avec l'avènement du structuralisme saussurien que les chercheurs dépassent l'idée de voir en écriture la forme prestigieuse et élégante du langage et qu'ils finissent par attribuer une priorité à l'oral :

«La langue et l'écriture sont deux systèmes des signes distincts ; l'unique raison d'être du second est de représenter le premier, l'objet linguistique n'est pas défini par la combinaison du mot écrit et du mot parlé ; ce dernier constitue à lui seul cet objet. Mais le mot écrit se mêle si intimement au mot parlé dont il est l'image, qu'il finit par usurper le rôle principal ; on en vient à donner autant et plus d'importance à la présentation du signe lui-même. C'est comme si l'on croyait que, pour connaître quelqu'un, il vaut mieux regarder sa photographie que son visage »²⁰

Selon E. Benveniste « l'écrit permet à cette dernière (pensée) de s'accomplir pour mieux comprendre les spécificités de la langue orale, il semble nécessaire, non pas de l'opposer, mais de la comparer à la langue écrite »²¹

¹⁹ OLIVIER Bruno, Communiquer pour enseigner, Hachette, 1992, p. 226

²⁰ SAUSSURE F., Cours de linguistique générale, Paris, 1997, p. 45

²¹ BENVENISTE & BLANCHE, Opposer l'oral et l'écrit, 1987, pp. 20-21

Certains auteurs tels que Peytard, Gadet, Benveniste « *ont montré que la langue écrite et la langue parlée sont deux ordres de réalisation de la langue* »²²

En classe de FLE, il y a donc deux formes de la langue, l'écrit et l'oral.

A l'écrit, la communication est différée. C'est-à-dire que, le scripteur et le destinataire ont un décalage temporel alors qu'à l'oral, la communication est directe.

L'écrit est régi par des signes graphiques (lettres, ponctuation, etc.), un scripteur peut réfléchir mentalement à son énonciation et revenir sur ce qu'il a écrit, ce qui n'est pas le cas à l'oral. En effet, l'oral repose sur des constructions clivées, il est marqué par des hésitations, des ruptures, des pauses, etc. l'oral est synonyme d'une langue relâchée, informelle, populaire, mais aussi des phrases interrompues, reprises, des énoncés inachevés et reformulés, tandis que l'écrit représente le fondement de toute norme de correction en français standard. Il est synonyme d'une langue formelle, académique et soutenue.

Pour cette distinction oral/écrit, des recherches ont été effectuées au niveau syntaxique. En effet, la syntaxe du français parlé se distingue du français écrit par certains traits, comme la simplification au niveau de la construction des phrases, parce que l'oral est régi par le son, la gestuelle, l'intonation, la voix et le débit.

En termes de ressources langagières, à l'oral il y a 36 phonèmes tandis qu'à l'écrit il n'existe que 26 lettres.

Sur le plan morphologique, à l'écrit les mots sont faciles à distinguer parce qu'ils sont évidemment séparés par des espaces, il n'en est pas de même à l'oral où les mots sont liés par des phénomènes de liaisons ou d'enchaînement mais sur une phrase ou un groupe de mots.

En classe de langue, l'écrit peut être conçu pour des devoirs écrits, pour la prise de notes, etc. et l'oral dans les activités telles que l'exposé, le débat, etc.

Toute activité langagière suppose que le sujet mène conjointement plusieurs activités. A l'oral, ces activités se déroulent dans le même temps, mais à l'écrit le repérage est possible donc on parle de ratés à l'oral (une fois prononcées les paroles ne peuvent pas être effacées) à l'écrit on parle de reformulation (si nous trompons, nous pouvons barrer et réécrire)

²² CF. BENVENISTE & BLANCHE et JEAN J. 1987, Recherche sur le français parlé.

Actuellement, la relation oral/écrit est repensée ; nous ne parlons plus d'opposition mais plutôt d'une continuité d'une complémentarité entre deux ordres langagiers. A ce sujet, J-F. Halté affirme « *qu'il y a une didactique du français et non pas une didactique de l'écrit et une autre de l'oral* »²³

Conclusion

Grâce aux données développées dans ce chapitre, nous avons pu appréhender l'apport de ces activités orales, d'une part au niveau de l'enseignement et d'autre par au niveau des apprenants. Nous avons pu, également, réfléchir sur le rôle des jeux, de l'argumentation et des débats proposés à l'oral dans l'apprentissage du français.

²³ HALTE J-F. La didactique du français, Paris, PUF, 1992.

Ce présent mémoire s'inscrit dans le domaine de la didactique. Notre intérêt dans ce travail est d'essayer, de comprendre à quel point les élèves du CEM Ahmed Chafaï peuvent communiquer à l'oral en français et quels sont les problèmes qui entravent leur communication. Cette étude s'appuie sur une enquête sur terrain.

Nos premières observations de classe nous ont conduites à un constat : l'interaction des élèves en classe lors de la séance de français qui s'est limitée aux questions/réponses avec l'enseignante. Pour ce faire, nous nous sommes, au début, contraintes d'observer leurs pratiques langagières.

1. La méthodologie

Nous nous sommes focalisées sur l'approche sociolinguistique et didactique en même temps. L'approche sociolinguistique car notre étude porte sur la pratique de la langue française au sein de l'établissement où nous menons l'enquête, et l'approche didactique parce que aussi notre enquête cherche à savoir quelle est la méthodologie suivie par l'enseignante afin d'expliquer la leçon aux élèves et à quel point cette méthodologie est à la portée des élèves.

De ce fait, le choix de la méthode d'enquête dépend de l'orientation de la recherche, des objectifs à atteindre ainsi que du terrain sur lequel nous avons décidé de travailler.

2. Présentation du corpus

Pour l'élaboration de notre enquête, nous avons, premièrement, assisté à quatre séances d'oral dont deux de compréhension et deux de production. La classe enquêtée se compose de 33 élèves dont 18 filles et 15 garçons. C'est une classe dont la majorité des élèves sont d'un niveau acceptable. Ils ont tous presque le même âge (entre 15 et 16 ans) et ils viennent d'une même région : Makouda.

Deuxièmement, nous avons collecté des informations pour nous aider dans notre travail de recherche auprès des élèves et des enseignants de la 4^{ème} année moyenne en élaborant des questionnaires.

Le questionnaire destiné aux élèves comporte quinze questions que nous avons choisies afin de connaître si ces élèves sont au contact avec la langue française en dehors de la classe. Les questions proposées sont simples. Quand au questionnaire destiné aux enseignants, il se compose de 13 questions ; il a été distribué aux quatre enseignantes du même

établissement d'enquête. Généralement, nous avons essayé de connaître la méthodologie de l'enseignant : comment il affronte les problèmes que rencontrent leurs élèves.

3. Déroulement de l'enquête

Au début de l'enquête, nous avons d'abord consulté ce qui est proposé à l'oral dans le manuel scolaire, dans le programme donné par l'inspecteur aux enseignants, dans le guide de professeur et dans le document d'accompagnement de la 4^{ème} année. Nous avons également cherché à savoir si les moyens didactiques proposés dans le manuel scolaire sont utilisés par les enseignants.

Pendant la première séance, l'enseignante nous a présentées aux élèves en tant que stagiaires. L'enregistrement des séances de classe s'est fait à l'aide d'un appareil mobile. La première séance de compréhension orale, dont la durée est d'une heure, a pour objectif de « *construire du sens à partir d'un document vidéo à visée argumentative* »¹

L'enseignante, à l'aide d'un PC, elle diffuse une vidéo en mode silencieux. Elle invite ainsi ses élèves à se concentrer sur l'image afin de pouvoir anticiper sur le contenu de la vidéo. Après environ cinq minutes de diffusion, il y avait une discussion entre l'enseignante et les élèves où ils répondent aux questions du livre (**voir l'annexe n°1**)

L'enseignante diffuse la vidéo, mais cette fois-ci avec le son et les élèves suivent attentivement. La vidéo était un film documentaire sur l'ours blanc. Après la diffusion de la vidéo, l'enseignante prend son livre et pose des questions et les élèves répondent (**voir l'annexe n°1**)

L'enseignante rediffuse la vidéo à chaque étape d'écoute et les élèves répondent aux questions du livre.

Quant à l'étape de récapitulation n'est pas abordée parce que l'heure de la séance est terminée. L'enseignante aurait dû passer vite sur quelques questions simples pour aborder cette importante étape, car les élèves auraient dû faire un résumé récapitulatif de la séance.

La deuxième séance à laquelle nous avons assisté était la production orale qui a pour objectif de « *produire à l'oral un argumentaire à partir d'un visuel* »²

¹ Le Manuel Scolaire de 4 AM, p. 24

² Ibidem.

L'enseignante demande aux élèves d'ouvrir le livre à la page 66 et leur a demandé d'observer l'image de la page. Après quelques minutes, l'enseignante pose les questions du livre et les élèves répondent.

Après cette étape, l'enseignante aborde l'étape la plus importante de la séance c'est l'étape où on invite les élèves à exprimer oralement et d'une façon spontanée ce qu'ils pensent, mais surtout d'argumenter leurs points de vue. L'enseignante demande aux élèves comment peut-on recenser le phénomène de disparition des animaux, puis elle leur donne quelques temps pour réfléchir. Les élèves ne semblent pas être motivés parce que lors de la présentation de travail, il y en a certains élèves qui ne veulent pas répondre et qui n'ont rien préparé. **(Voir l'annexe n°2)**

La troisième séance était la séance de compréhension orale dont l'objectif est « *construire du sens à partir d'une fable chantée* »³

Au début de la séance, et avant d'entamer la leçon, l'enseignante demande à ses élèves s'ils connaissent des noms d'insectes et les élèves citent quelques uns. Et comme chaque séance de compréhension orale l'enseignante passe par les différentes phases d'écoute en diffusant à chaque étape la chanson de la Cigale et la Fourmi.

Cette fois-ci l'enseignante a su rattraper l'erreur de la séance précédente en abordant l'activité de récapitulation de la séance qui a été proposée dans le manuel sous forme d'un jeu de rôle.

L'enseignante donne aux élèves un temps pour rédiger, mais comme d'habitude les élèves ne sont pas motivés. Un seul groupe qui a passé pour jouer cette pièce. **(Voir l'annexe n°3)**

La quatrième et la dernière séance est la production orale dont l'objectif est « *produire à l'oral un récit argumentatif à partir d'une bande dessinée* »⁴. Dans cette séance, le manuel scolaire présente une bande dessinée intitulée : « la Cigale, le tabac et la Fourmi » extraite de « publicité anti-tabac par Delestre de la Ligue Nationale contre le cancer » les élèves répondent aux questions du livre et donnent leurs avis, dans cette séance nous avons remarqué que les élèves ont presque tous participé, il y avait un fort débat entre les élèves et l'enseignante **(voir l'annexe n°4)**

³Le manuel scolaire, op.cit. p. 24

⁴ Ibidem.

A travers ces séances, nous avons constaté que la pratique de l'oral en classe est limitée aux questions/réponses et parfois des réponses en un seul mot. Rare sont les élèves qui construisent des phrases complètes et correcte. Nous avons remarqué également qu'ils ne posent pas de questions, qu'ils n'essayent pas de comprendre ; ils répondent collectivement, l'enseignante, de son côté, pose des questions, reformule autrement et fait parler les élèves en difficultés en les poussant à répondre aux questions

4. Les activités

Les activités proposées en classe sont bien variées selon les buts fixés. Les apprenants sont appelés à comprendre à découvrir, à accepter les avis d'autrui, à communiquer, à échanger des idées, à construire leur savoir et à être motivés. Les activités donc, donnent l'envie aux élève de lire, chercher, argumenter, écouter, exprimer et à anticiper.

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons étudier et présenter ce qui est proposé à l'oral en 4^{ème} année moyenne en nous basons sur le manuel, le guide du manuel et le programme de la 4 AM, ainsi que le document d'accompagnement.

1. Analyse du manuel scolaire du français de la 4^{ème} Année moyenne

Après avoir établi le cadre théorique de notre travail, nous nous devons élaborer une recherche attentive de ce que propose le manuel scolaire de 4^{ème} année moyenne en matière d'oral.

1.1. Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?

Un manuel scolaire est un support didactique indispensable pour l'enseignant ainsi que pour l'élève. Le livre scolaire constitue un trait d'union entre le programme officiel et son application : il est destiné à être utilisé en classe comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte d'un enseignant. Il doit tenir compte du caractère progressif de l'apprentissage (capacité cognitive).

«Le manuel scolaire est absolument nécessaire à l'enseignement, toutes les enquêtes que nous avons pu mener à l'inspection générale montrent que les classes avec manuels scolaires marchent mieux que les classes sans manuels scolaires... »¹

« Le manuel scolaire met en ouvre un programme d'enseignement pour un niveau donné. Il est conçu par les professionnels pour répondre aux besoins des élèves, des professeurs et des parents »²

Les manuels scolaires *« proposent un ensemble d'éléments (manuels vidéo-projetable et interactif, textes, dessins, images, documents, exercices, activités) Organisés et progressifs sur lesquels les enseignants peuvent s'appuyer pour « faire cours » de septembre à juin, en permettant aux élèves de conserver une trace écrite de qualité de ce qu'ils doivent savoir et savoir-faire »³*

¹ HEBARARD J., inspecteur général de l'Education Nationale (journée de formation aux élèves/inspecteurs 02/06/05), ESEN, savoir livre

² Depuis le site internet : <http://www.savoirlivre.com/manuels-scolaire.php>

³ Depuis le site internet : http://www.desmanuelspourtous.com/manuels_scolaires_toutsavoir.html

1.2. La présentation du manuel scolaire

Le manuel scolaire est un élément très important en la classe, celui de la 4^{ème} année moyenne prend en charge les choix et recommandation du nouveau programme de français au moyen, en adoptant la pédagogie du projet. Il a pour but de développer les compétences de l'apprenant par une étude plus approfondie du texte argumentatif.

Le manuel de la 4^{ème} année moyenne est élaboré par Melkhir Ayad (Inspectrice de l'Education et d'Enseignement Moyen) Hakima Chekir Daoudi (Inspectrice d'Education et d'Enseignement Moyen) Saliha Hadj Aoudia (Professeur de l'Enseignement Moyen) Ourida Mouhoub Bentaha (Professeur de l'Enseignement Moyen) et édité par l'Office National des Publications Scolaires.

La première page contient le titre du manuel « **Livre de français 4^{ème} année moyenne** » est d'un volume de 189 pages.

1.3. La structure du manuel

Le manuel de la 4^{ème} année moyenne est organisé de façon à permettre la mise en place des compétences de manière graduelle à partir des acquis des élèves. Il comprend trois (03) projets, chaque projet est subdivisé en séquences et chacune d'elles vise un certain nombre d'objectifs qui permettent d'atteindre un niveau de compétence.

- **Projet1** : A l'occasion de la journée internationale de l'environnement, tu vas réaliser avec tes camarades, un recueil de textes illustrés qui aura titre : « nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement »
- **Séquence1** : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver l'environnement.
- **Séquence2** : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral.
- **Séquence3** : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux.

- **Projet2** : Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, tes camarades et toi aller écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir » ce dialogue sera mis en scène pour être joué devant tes camarades.

- **Séquence1** : Argumenter dans le récit.
- **Séquence2** : Argumenter par le dialogue.
- **Projet3** : Tes camarades et toi allez réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs d'une région de votre choix pour inciter les gens à la visiter.
 - **Séquence1** : Argumenter pour inciter à la découverte.
 - **Séquence2** : Argumenter dans la lettre.

Ensuite, nous trouvons « avant propos » rédigé par les auteurs du livre où ils expliquent à l'élève les activités présentées dans le manuel. Puis, nous avons une page ayant pour titre « présentation » qui s'adresse en premier lieu à l'apprenant mais aussi à l'enseignant qui en découvrira l'articulation de façon simplifiée⁴. On accède, ensuite, au « sommaire » qui occupe deux pages où il est présenté sous forme d'un grand tableau de la progression de toutes les activités présentées dans le manuel où on trouve : les compétences globales à l'oral de la 4^{ème} année moyenne, les séquences de chaque projet, l'objectif à l'oral, etc. Dans cette progression toutes les activités sont accompagnées des numéros de pages sur le manuel.

Chaque projet commence par une page intitulée « contrat d'apprentissage », ce dernier, annonce le projet à réaliser et sa compétence langagière :

- **Projet1** : A la fin de ce projet, tu seras capable de comprendre et de produire un texte **argumentatif** qui s'appuie sur **l'explication**.
- **Projet2** : A la fin de ce projet, tu seras capable de comprendre et de produire un texte **argumentatif** qui s'appuie sur **la narration**.
- **Projet3** : A la fin de ce projet, tu seras capable de comprendre et de produire un texte **argumentatif** qui s'appuie sur **la description**.

1.4. Analyse du contenu du manuel

Après l'étude de l'architecture du manuel, nous allons passer à l'étude du contenu du manuel en matière d'oral.

L'agencement des activités orales dans ce manuel s'opère selon la succession suivante :

⁴ Manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne, p. 3

- ❖ L'organisation des activités orales est la même pour les trois projets, la séquence commence par une activité de **la compréhension de l'oral** suivie par une activité de **la production de l'oral**. (dans ce manuel l'oral précède l'écrit.) :
 - Chaque projet est organisé en séquences.
 - Chaque séquence est organisée en rubriques.

Le manuel de la 4 AM présente respectivement sept activités consacrées à la compréhension de l'oral et à la production de l'oral.

1.4.1. Les activités consacrées à la compréhension de l'oral

- **J'écoute et je comprends** « *les activités de cette rubrique permettront de développer les capacités d'écoute et de compréhension de l'oral à partir d'un document audio, d'une vidéo ou de la voix de ton professeur* »⁵ pour faciliter l'accès au sens. Ces documents sont accompagnés par une batterie de question de compréhension que l'élève doit y répondre, intitulée « questionner le texte »

Activité n°1 : Projet 1, Séquence 1 p. 15

Il s'agit d'une chanson pédagogique sur le thème de l'environnement : « Monsieur toulmonde » (Monsieur tout le monde) de Guillaume Aldebert.

Activités n°2 : Projet 1, Séquence 2 p. 41

Il s'agit d'une vidéo et fichier MP3 : « Comment organiser un nettoyage de plage ».

Activité n°3 : Projet 1, Séquence 3 p. 65

Il s'agit d'une vidéo et fichier MP3, un film documentaire de Key Schubert, diffusé par ARTE « L'ours blanc, le maître du Grand Nord ».

Activité n°4 : Projet 2, Séquence 1 p. 89

Il s'agit d'une vidéo et fichier MP3 « la fontaine en chanson : la cigale et la fourmi ».

Activité n°5 : Projet 2, Séquence2 p. 111-112

Il s'agit d'un dialogue entre adolescents sur le thème « pour ou contre le téléphone portable », en fichier MP3.

⁵ Manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne, p. 3

Activité n°6 : Projet 3, Séquence 1 p. 141

Il s'agit d'une lettre d'invitation lue, en fichier MP3 « chère Racha ».

Activité n°7 : Projet 3, Séquence 2 p. 167-168

Il s'agit d'un extrait d'un dépliant touristique : « un voyage au bout du rêve » en fichier MP3.

➤ **Les activités consacrées à la compréhension de l'oral se déroulent en trois (3) étapes :**

- Pré-écoute ;
- Ecoute :
 - Ecoute n°1 ;
 - Ecoute n°2 ;
 - Ecoute n°3 ;
 - Ecoute n°4 ;
- Post-écoute (récapitulation)

1-4-2. Les activités consacrées à la production de l'oral

Cette activité intitulée « Arrêt sur l'image : parlons-en ! » qui a pour support une BD, une affiche publicitaire, carte postale, tableau de peinture, etc.

Cette activité se répartit en deux phases :

- **J'observe :** contenant le document à analyser ayant pour titre « observe bien ce document »
- **Je m'exprime :** « *cette rubrique comporte des activités d'expression orale. A partir d'un support (dessin, photo, tableau, ...), tu pourras prendre la parole pour produire des énoncés oraux pour communiquer avec ton professeur et/ou tes camarades* »⁶

Cette activité se termine toujours par une activité intitulée « récapitulation » où on donne à l'élève des informations, des recommandations ou un sujet à rédiger, par exemple :

⁶Manuel scolaire de 4 AM, op.cit, p. 3

« En sous-groupes, choisissez le lieu où vous aimeriez passer vos vacances et listez des arguments pour justifier votre choix. Ensuite, dites-les à vos camarades de façon à les inciter à vouloir aller le visiter »⁷

Activité n°1 : Projet 1, Séquence 1 p. 16-17

- **J'observe bien le document**

Le document à analyser : il s'agit d'une fiche publicitaire (préservation de l'environnement) :

La visée : faire prendre conscience et faire agir :

« Ce geste est gratuit, ce geste est rapide, ce geste est simple, ce geste est citoyen, ce geste est écologique, ce geste est... à faire au quotidien ! S.v.p. pour des villes plus propres ! »

- **Je m'exprime :** questions/réponses entre enseignant et apprenants.

Activité n°2 : Projet 1, Séquence 2 p. 42-43

- **J'observe bien le document :** il s'agit de 4 photos qui représentent un groupe de personnes qui participent au ramassage des déchets jetés dans la nature.

La visée : problèmes de la pollution par les déchets.

- **Je m'exprime :** questions/réponses entre enseignant et apprenants.

Activité n°3 : Projet 1, Séquence 3 p. 66

- **J'observe bien le document :** il s'agit d'une carte de géographie du continent africain.

La visée : causes et conséquences de la disparition des animaux.

- **Je m'exprime :** questions/réponses entre enseignant et apprenants.

Activité n°4 : Projet 2, Séquence 1 p. 90

- **J'observe bien le document :** il s'agit d'une BD « la cigale, le tabac et la fourmi »

La visée : BD qui nous sensibilise contre les dangers du tabac.

- **Je m'exprime :** questions/réponses entre enseignant et apprenants.

⁷ Manuel scolaire de la 4 AM, op.cit, p. 142

Activité n°5 : Projet 2, Séquence 2 p. 113-114

- **J'observe bien le document** : il s'agit d'un dialogue entre deux étudiants (Samir et Nabil) sur les méfaits de la cigarette.

La visée : convaincre Samir d'arrêter de fumer.

- **Je m'exprime** : questions/réponses entre enseignant et apprenants.

Activité n°6 : Projet 3, Séquence 1 p. 142-143

- **J'observe bien le document** : il s'agit d'une carte de l'Algérie (elle représente 04 paysages).

La visée : inciter au voyage.

- **Je m'exprime** : questions/réponses entre enseignant et apprenants.

Activité n°7 : Projet 3, Séquence 2 p. 169

- **J'observe bien le document** : il s'agit d'une carte postale.

La visée : inciter à visiter Amsterdam, Pays Bas.

- **Je m'exprime** : questions/réponses entre enseignant et apprenants.
- A la fin de chaque activité consacrée à la production de l'oral, nous avons une partie consacrée à l'expression orale intitulée « récapitulons » où on propose un sujet à discuter qui en relation avec le thème de l'activité d'oral (dialogue, jeu de rôle, exposé, résumé...)

2. Analyse du programme de la 4^{ème} année moyenne

Le programme de la 4^{ème} année moyenne est conçu dans un livre édité par l'Office National des Publications Scolaires. Il subsiste avec les programmes d'autres matières : langue arabe, langue amazigh et langue anglaise. Il ne dépasse pas 10 pages (de la page 27 jusqu'à la page 45). En déchiffrant le sommaire, nous remarquons qu'il est réparti en six (06) chapitres avec des sous titres.

Pour la première vue, nous constatons l'absence de l'introduction ce qui explique la complexité de son usage par les enseignants.

2.1. Analyse du contenu

Nous passons directement au contenu, tout en commençant par le premier chapitre qui s'intitule « **Rappel des finalités et des objectifs de l'enseignement du français au collège** »

La finalité de l'apprentissage du français langue étrangère au collège selon le programme de la 1^{ère} année moyenne est de développer la pratique de quatre domaines d'apprentissage :

Ecouter, parler, lire et écrire, à partir des textes variés oraux et écrits.

L'enseignement moyen ne constitue pas une rupture radicale entre les autres paliers (primaire et secondaire), mais au contraire, une continuité et une jonction.

« Il s'agit pour l'élève de collège, de se forger, à partir des textes variés oraux ou écrits, des outils d'analyse méthodologique efficaces pour aborder ces textes ou en produire lui-même. Il affinera ses compétences méthodologiques et linguistiques tout au long du cycle »⁸

L'objectif fondamental de l'enseignement du français en 4^{ème} année moyenne est « argumenter »

2.1.1. Qu'est-ce qu'argumenter ?

« Argumenter c'est soutenir un point de vue. Dans un énoncé argumentatif, l'énonciateur défend une opinion, une thèse. Pour convaincre le destinataire et l'amener à partager son point de vue, il utilise des arguments. L'argument est une idée, un raisonnement, un fait que l'on fournit à l'appui de ce que l'on dit pour convaincre l'auditeur ou le lecteur. Chaque argument est souvent expliqué ou illustré par plusieurs exemples »⁹

⁸ Programme de 4 AM, p. 29

⁹ Ibidem.

2.2. Le programme de la 4^{ème} année moyenne donne les objectifs de l'enseignement effectué

2.2.1. Profil d'entrée à l'oral en 4^{ème} année

L'apprenant en mesure de :

- Formuler une question précise.
- Lire à haute voix des textes variés (narratifs, explicatifs, descriptifs)
- Identifier l'idée générale dans un texte écouté (narratifs, explicatifs, descriptifs)
- Ecouter et comprendre une séquence narrative, descriptive ou explicative.
- Raconter une histoire.
- Reformuler un énoncé narratif, descriptif ou explicatif.
- Reconnaître les passages descriptifs dans des séquences narratives.
- Produire un énoncé explicatif cohérent.

2.2.2. Profil de sortie à l'oral en 4^{ème} année

L'élève sera capable de :

- Distinguer le texte argumentatif du texte narratif, descriptif ou explicatif.
- Dégager un point de vue de l'énonciateur.
- Etayer une opinion à l'aide d'arguments.
- Conforter l'argument à l'aide des exemples, des explications, de définitions...etc.
- Produire un court énoncé argumentatif.
- Reformuler le point de vue de l'énonciateur à l'intention d'un destinataire précis.
- Reformuler un court énoncé narratif, descriptif, explicatif à visée argumentative.
- Donner son point de vue par rapport à une situation précise.

Les concepteurs donnent des éclairages sur le choix méthodologique : la démarche pédagogique à suivre qui est la pédagogie du projet, les implications didactiques ainsi que la manière de l'évaluer.

« Les apprentissages seront centrés sur l'élève qui en devient le principal acteur. L'approche pédagogique retenue se fonde sur un principe fondamental : la construction consciente des savoirs et savoir-faire dans la discipline par l'élève lui-même »¹⁰

Le projet considéré dans sa cohérence, forme l'organisation didactique d'un ensemble d'activités, il permet la maîtrise de compétences définies dans le programme, il est organisé en séquences ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet reste lié au choix de l'enseignant et de ses élèves. L'enseignant à la charge d'amener sa classe à la réalisation du projet en tenant compte des moyens dont il dispose. Le projet permet de mettre en place des activités à la fois motivantes pour les élèves et utiles au plan pédagogique (utilisation de la langue et situation de communication réelle)

« La pédagogie du projet organise les apprentissages en séquences suivant une progression bien précise. Elaborée par le professeur en fonction du projet retenu, cette progression établit un ordre dans les apprentissages. Elle doit déterminer un enchaînement précis des séquences de façon à éviter l'empilement et la juxtaposition des notions. Elle ménage également entre les séquences des temps d'évaluation qui permettent de mesurer les acquis et d'estimer les besoins qui restent à combler chez les élèves »¹¹

Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences déterminées dans le programme. Donc, 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 situations cognitives pour lui permettre d'aller plus loin de ses potentialités d'acquisition.

Passons aux implications didactiques où l'approche pédagogique retenue se fonde sur un principe fondamental : la construction consciente des savoirs et savoir-faire par l'élève lui-même dans une relation de concertation et une démarche de recherche. Cette démarche s'appuie sur l'observation et l'analyse pour mettre en évidence des conclusions (règles) qui

¹⁰ Programme de 4 AM, op.cit, p. 32

¹¹ Cf. Document d'accompagnement du programme de 4 AM, p. 37

seront validées par leurs utilisations dans d'autres situations que celles proposées lors de l'apprentissage. Prenant conscience, par le biais des moments de verbalisation, de stratégies d'acquisition, l'élève fera ainsi l'expérience de l'autonomie intellectuelle et de la métacognition (réflexion sur ses propres pratiques d'apprentissage)

« Le travail de l'élève consiste autant à effectuer une tâche qu'à réfléchir sur la façon dont il l'exécute. L'enseignant fera de ces moments de réflexion de véritables étapes de travail : avant, pendant, et après une activité donnée. Il aidera d'abord l'élève avec des questions sur la procédure qu'il suit »¹²

Evaluer c'est définir les insuffisances des apprenants pour y remédier. C'est aussi découvrir leurs capacités pour les développer et les améliorer.

« L'évaluation doit être régulière. Elle accompagne l'apprenant dans tout son cursus d'apprentissage : diagnostique au début, formative en cours de séquence et sommative à la fin »¹³

- **L'évaluation diagnostique** : permet de préciser un état initial, un profil d'entrée dans les apprentissages ;
- **L'évaluation formative** : est intégrée aux apprentissages et permet de réguler un enseignement et de remédier aux difficultés en cours d'apprentissage ;
- **L'évaluation sommative** : permet de faire le point à la fin d'un projet pour vérifier le degré de maîtrise des compétences visées.

« L'évaluation peut être faite par l'enseignant, par l'élève lui-même, ou par les autres élèves de la classe »¹⁴ les auteurs des programmes ont proposé des évaluations :

- **L'évaluation magistrale** : le maître évalue une tâche effective.
- **L'autoévaluation** : l'élève évalue la tâche qu'il a effectuée.
- **La Co-évaluation** : la tâche est évaluée conjointement par l'élève et le professeur.
- **L'évaluation mutuelle** : la tâche est évaluée par l'élève avec un ou d'autres élèves de la classe.

Ensuite, apparaît un sous-titre « l'évaluation des compétences » ainsi que « les critères pour évaluer l'oral » avec des exemples de compétences.

¹² Cf. Document d'accompagnement, op.cit, p. 48

¹³ Programme de 4 AM, op.cit, p. 34

¹⁴ Idem, p. 35

« Une compétence s'évalue à travers une performance. Pour cela, il est important de dégager des critères d'évaluation. En d'autres termes, il s'agit de nommer tous les paramètres qui permettent de vérifier si cette compétence est installée »¹⁵

Compétence à évaluer (oral / production)

- « Produire un énoncé cohérent pour justifier un choix »¹⁶
- Cette compétence est maîtrisée si l'élève :
 - Comprend le sujet proposé
 - Respecte la situation de communication
 - Donne son point de vue et le défend en utilisant un ou deux arguments

Après cela, nous arrivons aux compétences et objectifs d'apprentissage qui concernent l'oral dans leur double réalisation (réception et production)

« Les compétences sélectionnées couvrent les quatre domaines : oral / réception, oral / production, écrit / réception, écrit / production »¹⁷

Les concepteurs du guide du manuel présentent ces compétences avec leurs objectifs d'apprentissage à l'oral sous forme d'un tableau :

• **Tableau n°3**

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Ecouter pour réagir dans une situation de communication.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les paramètres d'une situation de communication. • Ecouter en fonction d'une consigne donnée. • Réagir à une sollicitation.
Construire du sens à partir d'un énoncé argumentatif.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier l'énonciateur. • Identifier l'opinion défendue. • Identifier les arguments. • Distinguer l'opinion défendue des arguments. • Distinguer les exemples des arguments. • Interpréter le point de vue de l'énonciateur.

¹⁵ Programme de 4 AM, op.cit, p. 35

¹⁶ Idem, p. 37

¹⁷ Ibidem

Prendre sa place dans un échange (à deux ou à plusieurs interlocuteurs)	<ul style="list-style-type: none"> • Arrimer son propos aux propos précédents. • Questionner de façon pertinente. • Reformuler un énoncé argumentatif pour assurer la qualité de la communication. • Soutenir le point de vue de l'énonciateur en présentant d'autres arguments. • Prendre position en s'appuyant sur des arguments et/ou sur des exemples.
---	--

Pour les contenus, le programme de la 4^{ème} année moyenne annonce qu'ils seront exploités à partir des textes argumentatifs (comment se développent-ils ?)

« Le texte argumentatif met en scène une situation de communication très claire dans laquelle un émetteur exprime une opinion et peut solliciter de diverses manières son récepteur pour convaincre. L'énonciateur du texte argumentatif vise donc à défendre une opinion qu'il s'efforce de démontrer à l'aide d'arguments renforcés par des exemples »¹⁸

Nous trouvons un enchaînement des idées qui s'analysent ainsi :

- **Une introduction** : présentation de l'opinion à défendre.
- **Un développement** : les arguments et les exemples qui vont venir à l'appui de l'opinion, ordonnés selon un déroulement logique.
- **Une conclusion** : point d'aboutissement...

Les thèmes proposés en 4^{ème} année moyenne aideront l'apprenant à se situer dans son environnement, à organiser les notions d'espace et de temps.

Finalement, nous citons les projets et les activités possibles à l'oral :

Pour les projets, le programme présente une série de neuf (09) projets sous forme d'une liste où l'enseignant pourra y choisir ceux qui répondront au mieux à ses moyens ainsi qu'aux besoins de la classe.

Exemples :

¹⁸ Programme de 4 AM, op.cit, p. 40

Projet 1 : Réaliser une campagne mettant en garde contre les dangers du tabagisme et autres fléaux sociaux.

Projet 2 : A l'occasion de la journée mondiale de l'eau (22mars), organiser une journée « portes ouverts » consacrée à la préservation de cette source de vie.

«L'enseignant a toute latitude de prendre d'autres projets en rapport avec le texte argumentatif »¹⁹

Pour les activités orales proposées dans le programme *« elles sont contribuées en réception et en production à l'oral, permettant ainsi la mise en place progressive des apprentissage »²⁰*

Les activités orales organisent le déroulement d'un projet en réception et en production :

1- En réception

- Identification du thème et du propos à travers l'écoute d'un énoncé argumentatif.
- Extraction d'informations essentielles à travers l'écoute d'un énoncé argumentatif.
- Ecoute d'un dialogue pour distinguer l'argumentateur de l'argumentaire.
- Repérage d'un passage argumentatif dans un récit écouté.
- Ecoute d'un texte argumentatif pour retrouver les arguments présentés.

2- En production

- Présentation d'une opinion à défendre.
- Construction d'arguments à partir d'une opinion donnée.
- Illustration des arguments par un ou plusieurs exemples, une explication, une définition
- Justification d'un choix.
- Reformulation d'une argumentation écoutée.

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

¹⁹ Programme de 4 AM, op.cit, p. 40

²⁰ Ibidem

3. Analyse du guide d'accompagnement de l'enseignant de la 4^{ème} année moyenne

Le guide est considéré comme un instrument qui fait partie du matériel pédagogique de l'enseignant car on y explique l'agencement des activités et leur mise en œuvre.

L'enseignant a la liberté de choisir d'autres supports qu'il juge pertinents et d'en adopter le contenu au niveau de sa classe sans perdre de vue de programme officiel.

3.1. La structure du guide

Le guide du professeur de la 4^{ème} année moyenne a la même forme que le manuel ; dans la première page, en déchiffrant le sommaire nous remarquons que le contenu du guide est réparti en cinq chapitres avec des sous-chapitres. La deuxième page contient une introduction, où est expliqué le but de ce guide d'accompagnement :

« Conçu pour accompagner et aider l'enseignant dans l'utilisation du nouveau manuel de français. Il en explicite l'organisation, la démarche adoptée pour développer les compétences prévues par le programme officiel et propose des supports pour la compréhension de l'oral ainsi que les corrigés aux exercices et activités du manuel »²¹

3.2. Analyse du contenu

Nous accédons au premier chapitre intitulé : « rappel du programme officiel » où les concepteurs présentent les profils d'entrées et de sorties en 4^{ème} année moyenne.

« La typologie des textes structure les programmes de français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour asseoir les apprentissages linguistiques »²²

²¹ Guide du professeur, p. 3

²²Ibidem.

- Tableau n°4

l'élève entrant en 4 ^{ème} AM est capable de :	l'élève sortant de la 4 ^{ème} AM est capable de
<p>A l'oral/compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> • se positionner en tant qu'auditeur • analyser un récit pour retrouver ses composantes <p>A l'oral/production</p> <ul style="list-style-type: none"> • restituer l'essentiel d'une histoire écoutée • produire un récit cohérent et compréhensible 	<p>A l'oral/compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> • se positionner en tant qu'auditeur • retrouver les caractéristiques d'un texte argumentatif <p>A l'oral/production</p> <ul style="list-style-type: none"> • restituer l'essentiel d'un argumentaire écouté • analyser l'argumentation d'un locuteur (la thèse, les arguments)

Ensuite, ils présentent « les objectifs de l'enseignement du français au cycle moyen »

Raconter était l'objectif de la 1^{ère} année moyenne. Décrire, celui de la 2^{ème} année. Expliquer, est celui de la 3^{ème} année et enfin argumenter, sera celui de la 4^{ème} année.

« Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétence, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux relevant de l'explicatifs, du descriptifs, du narratifs et de l'argumentation et ce, en adéquation avec la situation de communication. Il doit aussi être en mesure de reconnaître et de produire des passages descriptifs intégrés aux différents types de textes »²³

« À la fin de la 4^{ème} année moyenne, l'élève est capable de comprendre/produire oralement, en adéquation avec la situation de communication des textes argumentatifs »²⁴

- ❖ Nous passons à la situation d'apprentissage où nous trouvons les différents types d'activités proposés aux élèves qui permettent l'acquisition des ressources nécessaires à la compréhension et à la production des textes argumentatifs.
- ❖ Nous présentons quelques caractéristiques d'une situation d'apprentissage :

- Situation qui tient compte des intérêts des élèves ;

²³ Guide du professeur, op.cit, p. 4

²⁴ Ibidem

- Situation qui tient compte des connaissances antérieures des élèves.
- Les élèves doivent résoudre des problèmes réels ou stimulés susceptibles d'être rencontrés à l'école ou dans la vie à l'extérieur de l'école ;
- L'élève doit réaliser une ou plusieurs tâches qui permettront d'observer sa démarche et demanderont de réaliser une ou plusieurs compétences.
- La situation incite les élèves à travailler en équipe ou à collaborer entre eux.
- Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, internet. ..

Les exemples de situations d'apprentissage :

Domaine oral : écouter / parler

- **Tableau n°5**

Compétences	Exemples de situations d'apprentissage
Comprendre/produire oralement des textes argumentatifs	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves sont mis en situation d'écoute de textes sonores, de différents types (narratifs, explicatifs, descriptifs, argumentatifs) pour sélectionner les textes argumentatifs. • Les élèves sont mis en situation d'écoute d'une argumentation pour dégager le point de vue de l'auteur et les arguments qui soutiennent son point de vue. • L'enseignant(e) place les élèves, par groupe, en situation d'écoute d'un texte argumentatif et leur demande de le résumer. • Les élèves prennent position devant un problème posé en justifiant leur point de vue par des arguments. • Les élèves produisent individuellement un court énoncé argumentatif dans lequel les arguments sont présentés par ordre d'importance.

- **L'évaluation** : tout acte d'enseignement/apprentissage doit être accompagné par une évaluation qui peut revêtir différentes formes :
 - a- L'évaluation diagnostique ;
 - b- L'évaluation formative ;
 - c- L'évaluation certificative.

- **les thèmes et les supports proposés dans le manuel**

Dans ce manuel, les textes choisis abordent des thèmes d'actualités, des sujets d'intérêt général, des sujets relatifs aux préoccupations des adolescents :

Projet 1 : l'écocitoyenneté, la citoyenneté, le civisme et le sens de la responsabilité : présentation de l'environnement et de la santé.

Projet 1 : la participation au mouvement associatif (nettoyage de la plage)

Projet 2 : la lutte contre les fléaux sociaux : le tabagisme, la drogue, la violence...

Projet 1 et 2 : le sport, les études, les métiers, le travail

Projet 2 et 3 : l'ouverture sur le monde, le voyage, les découvertes, l'amour de la patrie

Projet 2 et 3 : la télévision, internet, le téléphone portable, la lettre, la carte postale.

Nous accédons au deuxième chapitre intitulé « Présentation du manuel » :

Le manuel de la 4^{ème} année moyenne comprend trois projets. Chaque projet est subdivisé en séquences. Le professeur trouvera dans les premières pages du manuel :

- Une présentation ;
- Un sommaire détaillé ;
- Un contrat d'apprentissage ;
- La présentation du projet et son organisation en séquence ;
- L'organisation d'une séquence.

Nous arrivons au troisième chapitre intitulé « Structure d'une séquence d'apprentissage » (à l'oral) :

Tout au long des séquences de ce manuel, nous avons fait le choix de nous adresser directement à l'élève, de l'impliquer, de solliciter sa réflexion, son avis. De même qu'il est souvent amené à travailler en groupe. Cette démarche favorise la construction consciente des savoirs et des savoir-faire par l'élève lui-même qui devient aussi acteur de son propre apprentissage.

Les séquences sont organisées selon le même schéma pour faciliter l'utilisation du manuel et assurer sa cohérence.

4. Les activités orales citées dans le guide

4.1. La compréhension de l'oral

Les activités proposées visent à développer les capacités d'écoute et de compréhension de l'oral des apprenants à partir d'un document audio, d'une vidéo ou de la voix du professeur.

La compréhension de l'oral est la première compétence en jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère, elle vise l'acquisition progressive de stratégies d'écoute et de construction du sens de divers énoncés oraux.

Cette rubrique peut s'organiser ainsi :

- **Une pré-écoute** (phase de préparation / d'anticipation)
- **Une première écoute** (compréhension globale)
- **Une deuxième écoute** (compréhension détaillée)
- **Une post-écoute** (récapitulation / reformulation / extension)

4.2. Production de l'oral

Cette rubrique comporte des activités d'expression orale. A partir d'un support (dessin, photo, vignettes de BD...) et d'un questionnaire, l'apprenant prend la parole pour produire des énoncés oraux afin de communiquer avec son professeur et/ou avec ses camarades.

La production de l'oral est organisée ainsi :

Arrêt su l'image : parlons-en !

- **Pour t'aider** : une boîte à outils est parfois proposée.
- **Récapitulation** : dans cette rubrique des activités de synthèse sont proposées.

Finalement, on accède au dernier chapitre « les corrigés » où le guide présente les corrigés des activités proposées dans le manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne.

Conclusion

Donc, l'enseignement/apprentissage du 4 AM a pour objectif d'acquérir des compétences de communication pour ensuite les développer au secondaire.

Introduction

Dans la partie pratique de notre travail, nous nous sommes appuyées sur deux outils pour vérifier nos hypothèses : une enquête sur le terrain et un questionnaire destiné aux élèves et aux enseignants.

1. Les outils d'enquête utilisés

Pour chercher des réponses à notre problématique, nous avons été d'avis d'aller sur le terrain. Le premier outil que nous avons sollicité est l'observation de quelques séances de compréhension et de production orales au CEM. Le second était un questionnaire distribué aux apprenants de 4^{ème} année moyenne ainsi qu'aux enseignants.

1-1.Lieu d'enquête

Nous avons mené notre enquête dans un collège, qui se trouve dans la région de Makouda. C'est le CEM de Ahmed Chafaï où l'enseignement du français des classes de la 4^{ème} année est assuré par deux enseignantes.

1-2. Les apprenants visés

Les élèves de la 4^{ème} année moyenne (4 AM₂).

2. Les activités proposées

- ✓ Deux séances de compréhension orale : la première à la page 65 et la deuxième à la page 89
- ✓ Deux séances de production orales : la première à la page 66 et la deuxième à la page 90

3. Analyse des résultats d'enquête

3.1. Analyse des erreurs observées des séances

L'enquête nous a permis de mieux connaître la situation et les problèmes de la communication orale que rencontrent les apprenants de l'établissement Ahmed Chafaï. Nous avons constaté que les élèves répondent collectivement aux questions, leurs réponses sont incomplètes se limitant le plus souvent à un seul mot. Ils préfèrent aussi ne pas répondre aux questions difficiles.

Le dialogue enseignant / élève se limite aux questions / réponses : si l'enseignant ne leur pose pas de questions, ils ne font pas d'effort de prendre la parole.

Nous avons constaté aussi que l'enseignante ne complète pas certaines tâches importantes dans le programme telles que l'activité de récapitulation ou de production orale ; cela est dû au facteur temps selon l'enseignante.

Les élèves d'Ahmed Chafaï ont des problèmes à communiquer en français au niveau de la conjugaison, de la grammaire, de la phonétique et du vocabulaire.

3-1-1. Problèmes de conjugaison

La conjugaison est l'un des problèmes majeurs des élèves. Ils trouvent des difficultés à conjuguer correctement les verbes. Le tableau suivant présente les erreurs commises par ces élèves :

- **Tableau n°6**

Types d'erreurs		Exemples
Erreurs de conjugaison	Le participe passé	▪ Disparé
	L'infinitif	▪ De disparer
	L'auxiliaire adéquate	▪ J'ai parti ▪ Qui besoin d'eux
	L'ignorance du radical des verbes	▪ Pini
	La terminaison	▪ Les animaux qui vit

Dans ce premier tableau, nous remarquons que les élèves généralisent la règle de conjugaison spécifique aux verbes du premier groupe qui se terminent par « er » ainsi que leur participe passé à l'instar du verbe « disparaître ». Ils ont aussi du mal à choisir l'auxiliaire adéquat. Le phénomène qui a attiré notre attention c'est bien évidemment les verbes kabyles empruntés au français avec des déformations : [pini] verbe emprunté en français « punir »

Nous remarquons aussi qu'ils ne respectent pas la terminaison des verbes avec les pronoms personnels.

3-1-2. Problèmes de grammaire

Les élèves de la 4^{ème} année moyenne éprouvent des difficultés en grammaire.

Nous pouvons mettre en évidence les problèmes de syntaxe. Ils ont du mal à construire oralement des phrases enchaînées.

Ils ont du mal à suivre correctement l'ensemble des règles grammaticales, ont, également, du mal à choisir des bonnes expressions. Nous pouvons résumer toutes les erreurs remarquées sous forme du tableau suivant :

- **Tableau n°7**

Types d'erreurs		Exemples
Erreurs d'ordre grammaticales	Phrases incomplètes	▪ C'est de dire aux chasseurs pas faire ça.
	L'accord au genre	▪ Les lieux chaudes
	La tournure impersonnelle	▪ Elle pleut
	Les prépositions	▪ Le plus grand ours dans le monde
	L'ignorance de la famille lexicale	▪ Disparation

D'après ce deuxième tableau, nous voyons les différentes erreurs que commettent la majorité des apprenants qui, généralement, touchent les morphèmes grammaticaux tel que les déterminants (masculin / féminin), les tournures impersonnelles, ici les élèves pourraient penser que la pluie est féminin alors le pronom personnel qui convient c'est « elle » ignorant que cette phrase est une tournure. Nous remarquons aussi le phénomène de l'accord au genre, par exemple dans « les lieux chaudes » les élèves assimilent la nature du genre de mot

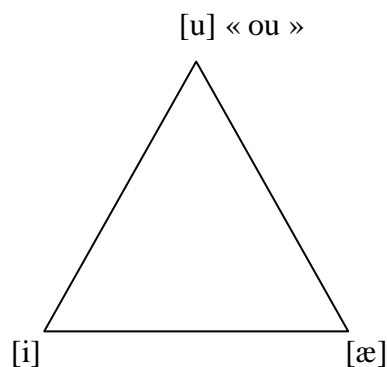
existant en arabe à sa nature en français : « lieux » en arabe est au féminin alors qu'en français est au masculin et cela explique la racine de cette erreur. Nous avons pu, également, remarquer que les élèves ignorent certains substantifs des verbes par exemple,

➤ Disparaître → Disparition

3-1-3. Les problèmes de phonétique

Au niveau de la phonétique, les élèves ont du mal à prononcer certains sons spécifiques à la langue française, qui n'apparaissent pas dans le système vocalique de la langue maternelle.

En effet, voici le triangle vocalique de la langue maternelle des apprenants (le kabyle)



-Figure n°2-

En langue maternelle, nous trouvons que trois voyelles. Alors qu'en français, nous trouvons deux sortes de voyelles :

- Les voyelles ordinaires, qui apparaissent dans l'alphabet latin. Il existe cinq voyelles : A, E, I, O, U.
- En plus des voyelles orales de l'API :
 - Voyelles orales fermées : [i], [y] et [u]
 - Voyelles orales mi-fermées : [e], [ø] et [o]
 - Voyelles orales ouvertes : [a] et [ɑ]
 - Voyelles orales mi-ouvertes : [ɛ], [œ] et [ɔ]
 - Voyelles moyennes : [ə]
- Les voyelles nasales : Il y'en a quatre voyelles nasales : [ã], [õ], [ɛ̃] et [œ̃]

L'inexistence de ces voyelles ou phonèmes entrave la communication en français à l'oral.

Parmi les sons que les élèves montrent leur incapacité de les prononcer facilement et correctement, nous avons :

• **Tableau n°8**

Type d'erreurs		Exemples
Les sons		
Erreurs d'ordre phonétiques	Le son [y]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [dukumãteR] ▪ [fuRuR]
	Le son [œ]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [fasuR]
	Les sons [ɛ] et [e]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [ilifã] ▪ [tRi]
	Le son [ɸ]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [pu]
	Les sons [ã] et [õ]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [avjã] ▪ [ãfã]
	Les sons [œ] et [ɛ]	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [sɛʒ] ▪ [fɛ]
	Les monèmes	
	« Froid »	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [faRwa]
	« Papillon »	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [papjã]
	« Punir »	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [pinir]
« Fennec »	<ul style="list-style-type: none"> ▪ [fanak] 	

Dans ce troisième tableau, nous pouvons dire que les erreurs de la réalisation correcte des sons sont les plus notables. En plus des sons, les élèves prononcent mal certains mots, par

cela, nous pouvons justifier ça par l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue française.

3-1-4. les problèmes de vocabulaire

Notre enquête sur terrain, nous a permis de conclure que les élèves du CEM Ahmed Chafaï n'ont pas un vocabulaire riche qui peut venir en aide lors de la communication en français à l'oral.

Ce problème du vocabulaire empêche les élèves à parler correctement le français. Ce manque du vocabulaire est issu du désintérêt des élèves au français. Ils ne parlent pas français fréquemment, ils ne lisent pas, ils ne cherchent pas à se documenter en français.

Pour exprimer leurs idées, ils construisent d'abord une phrase en kabyle puis la traduire mot à mot en français, alors que le sens sera déformé et le message sera incompris.

Ce qui explique le manque de vocabulaire chez ces élèves, c'est que lors de l'expression orale, nous remarquons qu'ils répètent plusieurs fois le même mot au lieu de faire des substitutions. Dans le tableau suivant, nous présentons les erreurs qu'ont faites les élèves :

- **Tableau n°9**

Types d'erreurs		Exemples
Erreurs du vocabulaire	Manque du lexique	▪ Il mange des poissons
	La répétition	▪ Les animaux sont importants pour nous ; (...) on ne peut pas vivre sans les animaux

4. Quelques conseils pour trouver des solutions à ces problèmes

Les difficultés liées à l'oral ne sont pas insurmontables. Pour les surmonter, les élèves doivent persévérer et pratiquer, usuellement, le français.

L'oral est une compétence importante, voire essentielle dans le processus d'enseignement/apprentissage de la langue française. Cette compétence doit être travaillée et pratiquée avec rigueur, et doit être mise en œuvre au système scolaire. Afin que les élèves puissent communiquer correctement en français à l'oral.

Voici quelques suggestions que nous proposons dans le but de surmonter ces difficultés :

4-1. Comment améliorer les problèmes de conjugaison ?

Les verbes de la langue française caractérisent par leur diversité : au niveau de la forme, des modes et des temps. Ce qui explique les difficultés des élèves à connaître ces différentes caractéristiques des verbes.

Nous proposons aux élèves de lire en français, de faire des recherches, de consulter l'ouvrage de BESCHERELLE, *La Conjugaison Pour Tout*. Nous proposons aussi d'être en contact quotidien avec la langue française.

L'enseignant à son tour doit proposer des différentes activités de conjugaison, afin de surpasser ce problème.

4-2. Comment améliorer les problèmes de grammaire ?

« *La grammaire : ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue* »¹

L'enseignante doit développer une stratégie pour enseigner la grammaire, en prenant en considération le niveau des apprenants. Elle doit savoir comment choisir des activités qui peuvent diminuer et/ou améliorer les problèmes de grammaire.

L'enseignante doit aussi donner aux élèves la chance de prendre la parole et dire ce qu'ils pensent.

¹ SIOUFFI Gille, 100 fiches pour comprendre la linguistique, Bréal, Paris, 2012, p. 8

La mentalité des élèves doit être changée. Cela veut dire que les élèves doivent s'habituer à faire des recherches de leçons de grammaire, des livres d'exercices et d'essayer de les résoudre. Il ne faut pas s'attendre uniquement aux exercices que propose leur enseignante.

Nous demandons donc à l'enseignante d'adopter la méthode communicative où l'enseignant n'est pas le seul détenteur du savoir, mais qui favorise les dialogues entre lui-même et ses élèves, chose qui est quasi-absente dans la classe.

4-3. Comment améliorer les problèmes de phonétique ?

Les sujets qui apprennent la langue française doivent s'adapter aux sons de cette langue. Et cela en mettant en pratique cette langue.

La prise en charge des problèmes de prononciation chez les élèves doit être d'ordre pratique. Cela signifie qu'il faut des exercices de correction phonétique.

L'enseignante ne doit pas négliger la compétence orale. elle doit la travailler à chaque séance de production orale en favorisant des activités orales, tel que les jeux de rôle, où l'élève doit s'exprimer purement en français. Il faut aussi que l'enseignante laisse l'opportunité aux élèves de prendre la parole, et il ne faut pas qu'elle réponde à leur place. Elle doit laisser un instant à ses élèves de réfléchir, de penser, d'aboutir et de trouver les réponses aux questions même si ces dernières ne sont pas congruentes aux questions.

L'enseignante doit aussi encourager, inciter, rassurer et surtout mettre à l'aise les élèves à chaque fois qu'ils prennent la parole.

L'enseignante doit faire écouter ses élèves en effectuant des séances d'écoute de locuteurs natifs, afin que les élèves apprennent la façon de prononciation des mots, sachant qu'en français tout ce qui est écrit n'est pas forcément prononcé, et tout ce qui est prononcé n'est pas forcément écrit.

Les élèves, à leur tour, doivent s'intéresser à cette langue en suivant des émissions en français, ensuite faire des comptes rendus oralement sur tous ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont entendu et ce qu'ils ont compris, dans le but d'améliorer leur prononciation.

« La réception et la répétition attentive de modèle peut corriger les prononciations défectives inconscientes. »²

Les élèves ont besoin à apprendre à parler, à communiquer. Alors, nous proposons à l'enseignante de leur donner des exposés oraux, et cela pour développer leur esprit de recherche et d'améliorer leurs prononciations lors de la présentation de leurs exposés.

4-4. Comment améliorer les problèmes de vocabulaire ?

Apprendre une nouvelle langue suppose indiscutablement des efforts. L'élève, en apprentissage des langues autres que sa langue maternelle, doit s'adapter aux sons et aux mots de ses dernières. L'apprenant doit avoir un vocabulaire riche afin de pouvoir bien exprimer en français à l'oral. « L'apprenant a besoin d'enrichir son vocabulaire pour exprimer des idées avec plus de nuances possible tant à l'oral qu'à l'écrit »³

Afin de résoudre ce problème du manque du vocabulaire, il est nécessaire de créer une culture entre les élèves qui consiste à les amener à s'habituer à lire en français que se soit à l'école ou en d'ors de l'école. « Une condition fondamentale pour motiver les apprenants à lire des documentaires est que la classe devienne un environnement qui stimule et encourage la curiosité des élèves »⁴

L'enseignant doit inciter les élèves à lire. La lecture est une activité qui va permettre aux élèves de développer leur vocabulaire au fur et à mesure qu'ils lisent. Il peut également inviter ses élèves à s'auto-former. Par exemple, s'ils ne comprennent pas le sens d'un mot quelconque, l'enseignant ne donne pas l'explication directement mais il va les inviter à le chercher dans un dictionnaire pour comprendre son sens et du coup trouver ses synonymes et de les mémoriser.

Les élèves sont également invités à établir des recherches sur le contenu des leçons d'étude.

L'enseignant doit être attentif quand ses élèves prennent la parole, il doit les aider à trouver des termes nécessaires et corriger leurs fautes, car les élèves apprennent de leurs erreurs.

² FORTUNATA MAHA Sœur, Notions élémentaires sur l'expression orale du Français, l'Harmattan, Paris, 2007, p. 96

³ BARTHEMLY Fabrice, Le français langue étrangère, l'Harmattan, Paris, 2011, p. 207

⁴ GIASSON Jacqueline, La lecture de la théorie à la pratique, 3^{ème}éd, De Boeck, Bruxelles, Paris, 2006, p. 312

Conclusion

L'oral est une compétence difficile à enseigner. D'après les observations de classe de la 4^{AM}₂, les élèves trouvent réellement de difficultés à exprimer ce qu'ils pensent en français, et par ce blocage linguistique, ils préfèrent se taire que parler avec des erreurs.

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons analyser les questionnaires distribués aux élèves ainsi qu'aux enseignants de la 4^{ème} A.M. Dans un premier temps, nous analyserons le questionnaire des élèves qui sera présenté sous forme de tableaux et de secteurs suivis des commentaires à chaque étude et dans un deuxième temps, nous analyserons le questionnaire distribué aux enseignants de la 4^{ème} A.M. Aussi, leurs réponses seront présentées sous forme de tableaux et de secteurs afin de recueillir plus d'informations sur l'enseignement de l'oral dans ce cycle.

1. Analyse du questionnaire distribué aux élèves de la 4 AM

1.1. Analyse des informations personnelles des élèves

L'échantillon concerné par l'enquête comprend 40 élèves du cycle moyen de l'établissement Ahmed Chafaï, situé dans la région de Makouda.

Ci-dessous, nous considérons l'ensemble des informations personnelles des élèves enquêtés (âge, sexe et nombre d'années d'étude du français)

1.1.1. Age

- **Tableau n°10**

Age	Nombre d'élèves	Pourcentage
14 ans	7	17,5 %
15 ans	19	47,5 %
16 ans	13	25 %
17 ans	3	7,5 %
19 ans	1	2,5 %

L'échantillon est représenté par des tranches d'âge proches, les élèves enquêtés âgés entre 14 et 19 ans. Ainsi, l'âge de 47,5 % des élèves interrogés est de 15 ans qui représentent la majorité des enquêtés. 25 % sont âgés de 16 ans, 17,5 % âgés de 14 ans, 7,5 % âgés de 17 ans et enfin, les 2,5 % restants d'élèves sont âgés de 19 ans. Cette diversité d'âge nous a permis de recueillir diverses réponses

1.1.2. Sexe

- **Tableau n° 11**

Sexe	Nombre d'élèves	Pourcentage
Féminin	27	67,5 %
Masculin	13	32,5 %

Le questionnaire que nous avons proposé s'adresse aux élèves de la 4^{ème} A.M. 67,5 % des élèves sont de sexe féminin contre 32,5 % de sexe masculin.

1.1.3. Nombre d'années d'étude du français

- **Tableau n° 12**

Nombre d'années d'étude du français	Nombres d'élèves	Pourcentage
6 ans	2	5%
7ans	31	77,5%
8 ans	5	12,5%
9 ans	1	2,5%
10 ans	1	2,5%

77,50 % des élèves enquêtés ont répondu qu'ils ont étudié le français pendant 7 ans durant tout leur cursus scolaire. 12,5 % d'eux l'ont étudié pendant 8 ans, 5 % ans pendant 6 ans. 2,5 % des élèves ont étudié le français pendant 9 ans et autre 2,5 % d'élèves l'ont étudié pendant 10 ans.

1.2. Résultats obtenus

Question n° 1 : Aimes-tu la langue française ?

- **Tableau n° 13**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	35	87,5%
Non	5	12,5%

D'après le tableau et le secteur, nous constatons que la majorité des élèves ayant participé à ce questionnaire, soit 87,5 % nous ont affirmé qu'ils aiment la langue française contre 12,5 % qui ont répondu qu'ils n'aiment pas cette langue. A travers cette question, nous décelons une motivation chez les élèves à apprendre le français.

Question n° 2 : Apprendre la langue française est important :

- **Tableau n° 14**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	36	90%
Non	4	10%

90 % des élèves ont répondu par oui à la question « penses-tu qu'apprendre la langue française est important ? Les 10 % restant ont répondu par non. Là aussi, nous percevons un certain intérêt des élèves envers la langue française.

Question n° 3 : Parles-tu français en dehors de la classe ? Si oui, avec qui ? Et si non, pourquoi ?

- **Tableau n° 15**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	26	65%
Non	14	35%

D'après les réponses à cette question, la fréquence de communication en français en dehors de la classe est élevée. Selon les élèves enquêtés, 65 % d'eux pratiquent le français dans les milieux extrascolaire. Ces mêmes élèves ont, en répondant à la suite de la question : si oui devant qui ?, affirmé qu'ils utilisent le français avec leurs amis, une partie d'eux ont répondu qu'ils parlent français avec les membres de leur famille : père, mère, sœurs, frères, cousins et cousines. 35 % des élèves ont répondu qu'ils ne parlent pas le français en dehors de la classe, certains ont dit qu'ils parlent fréquemment kabyle, et d'autres ont répondu qu'ils n'aiment pas parler le français.

Question n° 4 : Le niveau des élèves en français :

- **Tableau n° 16**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Je comprends, j'écris, je lis et je parle français ;	11	27,5%
Je lis, je comprends et j'écris, mais je ne parle pas correctement le français ;	15	37,5%
Je ne comprends pas le français et je ne le parle pas ;	1	2,5%
Je parle le français, mais je commets des erreurs.	22	55%

En voyant ce tableau, nous pouvons dire que la majorité des élèves parlent le français mais avec des erreurs, 55 % d'eux l'ont affirmé. Ainsi que 37,5 % des participants à ce questionnaire ont garanti qu'ils peuvent lire, comprendre, écrire le français mais qui ne parlent pas correctement cette langue. 27,5 % ont dit qu'ils parlent, écrivent, lisent et comprennent le français. Pour les 2,5 % restants ont répondu qu'ils ne comprennent pas et ne parlent pas le français.

A travers leurs réponses, nous remarquons que ses élèves ont un problème à communiquer en français à l'oral.

Question n° 5 : Aimes-tu la séance de l'oral ?

- **Tableau n° 17**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	29	72,5%
Non	11	27,5%

Pour cette question, la majorité des élèves ont répondu par oui, soit 72,5 % contre 27,5 % qui ont répondu qu'ils n'aiment pas la séance de l'oral.

Question n° 6 : Participes-tu en classe lors de la séance de l'oral ?

- **Tableau n° 18**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	28	70%
Non	12	30%
Si non, pourquoi ?	10	25%

70 % d'élèves ont confirmé qu'ils participent en classe lors de la séance de l'oral contre 30 % qui ne participent pas. A la recherche des raisons du fait qu'ils ne participent pas, nous avons reçu plusieurs réponses (25% d'eux) ont justifié qu'ils ne trouvent pas les mots lorsqu'ils veulent parler, ils ne savent pas parler le français et pour certains l'enseignante va vite : d'autres ne sont pas intéressés et ne veulent pas participer.

Question n° 7 : Les activités proposées à l'oral sont :

- **Tableau n° 19**

	Nombres d'élèves	Pourcentage
Intéressantes	27	67,5 %
D'actualités	6	15%
Ne sont pas à ma portée	7	17,5%
Autres	4	10%

A cette question, 67,5 % des élèves enquêtés ont répondu que les activités proposées à l'oral sont intéressantes, 17,5 % ont affirmé qu'elles ne sont pas à leurs portée, 15 % ont dit qu'elles sont d'actualité, tandis que 10 % ont proposé d'autres réponses tel que : abordable, les activités nous aident à communiquer en français. Nous réalisons que les apprenants de la 4 AM, montrent une motivation concernant les activités orales qu'ils font en classe.

Question n° 8 : Selon toi, les documents audio-visuels t'aident-ils à apprendre la langue française ?

- **Tableau n° 20**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	35	87,5%
Non	5	10%

Selon les élèves, les documents audiovisuels aident à apprendre le français. La majorité ont affirmé cette proposition soit 90 % des élèves enquêtés contre uniquement 10 % qui ont dit qu'ils n'aident pas pour l'apprentissage de la langue française.

Un élève sur quarante a répondu que l'enseignante n'utilise que des documents audio.

Question n° 9 : Trouves-tu des difficultés à parler la langue française ?

- **Tableau n° 21**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	35	87,5%
Non	5	12,5%

En observant ce secteur, nous constatons que les élèves de la 4^{ème} année moyenne trouvent des difficultés à parler le français. 87,5 % ont répondu qu'ils rencontrent des difficultés, tandis que 12,5 % ont dit qu'ils ne trouvent pas des difficultés à parler la langue française.

Question n° 10 : Quelles sont ces difficultés ?

- **Tableau n° 22**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
La prononciation	26	65%
Le manque du vocabulaire	13	32,5%
La grammaire	13	32,5%
Autres	10	25%

A travers le tableau et le secteur n° 10, il est clair de voir quel genre de difficultés que rencontrent les élèves en parlant le français. 65 % ont des difficultés de prononciation, 32,5 % ont des difficultés de grammaire et c'est le même taux pour le manque du vocabulaire. Les 25 % restants ont proposé d'autres réponses tel que : la conjugaison, le trac, la peur, la difficulté de la langue française.

Question n° 11 : Pour surmonter ces difficultés, il faut :

- **Tableau n° 23**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Ecouter des locuteurs natifs (les Français)	11	27,50%
Suivre des émissions en français	19	47,50%
Suivre des cours privés	12	30%
Essayer d'utiliser le français lors de la communication quotidienne	25	62,50%

Pour surmonter les difficultés à communiquer correctement en français, 62,5 % des élèves ont dit qu'il faut essayer d'utiliser le français lors de la communication quotidienne. 47,5 % ont affirmé qu'il faut suivre des émissions en français, 30 % ont répondu qu'il faut suivre des cours privés et enfin, le reste du pourcentage, 27,5 % ont dit qu'il faut écouter des locuteurs natifs pour surmonter ces difficultés.

Question n° 12 : Fais-tu des efforts pour améliorer ton niveau en français ? Et, si oui, comment ?

- **Tableau n° 24**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	29	72,5%
Non	11	27,5%

72,5 % des élèves ont répondu qu'ils font des efforts pour améliorer leurs niveaux en français contre 27,5 % qui ne font pas des efforts.

Les élèves qui ont répondu par oui, 75,86 % d'eux nous ont parlé des procédés qu'ils suivent pour améliorer leur niveau, certains ont dit qu'ils parlent français sur les réseaux sociaux, ils lisent des journaux en français, ils essaient d'entrer en discussion des personnes qui maîtrisent bien le français, ils font des recherches dans les dictionnaires, ils suivent des

émissions en français, ils écoutent des chansons en français et les répéter à haute voix devant leurs camarades, etc. 24,14 % d'eux n'ont pas donné leurs avis (sans réponses)

Question n° 13 : Quelle est ton activité préférée du français ?

• **Tableau n° 25**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
L'oral	12	30%
L'écrit	21	52,5%
La grammaire	5	12,5%
La conjugaison	4	10%
Le vocabulaire	3	7,5%
La lecture	25	62,5%

A cette question, 62,5 % des élèves ont affirmé qu'ils préfèrent l'activité de lecture, 52,5 % préfèrent l'écrit, l'activité de l'oral vient à la troisième place avec un taux de 30 %. 12,5 % préfèrent la grammaire, 10 % ont répondu qu'ils préfèrent la conjugaison et le vocabulaire vient à la dernière place avec un taux de 7,5 %. Nous constatons que l'oral n'est pas l'activité préférée des élèves de la 4^{ème} année moyenne.

Question n° 14 : Pour expliquer la leçon, ton professeur utilise :

• **Tableau n° 26**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Uniquement le français	35	87,5%
Fais la traduction en kabyle	9	22,5%
Fais la traduction en arabe	11	27,5%

Selon les élèves, nous remarquons que l'enseignant, pour expliquer la leçon, il utilise bien évidemment le français, mais aussi il fait la traduction en arabe et en kabyle : 87,5 % ont répondu que l'enseignant utilise uniquement le français, 27,5 % ont affirmé que leur enseignant fait la traduction en langue arabe, et enfin 22,5 % des élèves ont dit que leur enseignant fait le recours en langue maternelle (le kabyle)

Question n° 15 : Apprécies-tu la méthode suivie par ton enseignant ?

- **Tableau n° 27**

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Oui	31	77,5%
Non	9	22,5%

A travers cette question, nous remarquons que 77,5 % des élèves ayant participé aux questionnaires aiment la méthode suivie par leur professeur, tandis que 22,5 % n'apprécient pas sa méthode.

2- Analyse du questionnaire distribué aux enseignants de la 4 AM

2-1- Analyse des informations personnelles des enseignants

L'échantillon concerné par l'enquête comprend 15 enseignants du cycle moyen de différents établissements. Nous exposons l'ensemble des informations personnelles des enseignants enquêtés (âge, sexe, lieu d'enseignement et nombre d'années d'expérience) comme suit :

2-1-1. Age

- **Tableau n°28**

Age	Nombres d'enseignants	Pourcentage
-30 ans	3	20%
30-45	8	53,33%
+45	4	26,66%

Il ressort de ce tableau que 20 % des enseignants interrogés ont moins de 30 ans, ce qui laisserait entendre qu'ils ne sont pas assez expérimentés dans le domaine au moment où 26,66 % ont dépassé l'âge de 45 ans, ce qui correspond en principe à une large expérience. Le reste des enseignants sondés, c'est-à-dire 53,33 %, ont entre 30 et 45 ans, ce qui sous-entend qu'ils ont assez d'expérience.

2-1-2. Sexe• **Tableau n°29**

Sexe	Nombres d'enseignants	Pourcentage
Féminin	9	60%
Masculin	6	40%

Concernant le sexe des enseignants sondés, 60 % parmi eux sont des femmes et le reste 40 % est évidemment sont des hommes.

2-1-3. Lieu d'enseignement• **Tableau n°30**

Lieu d'enseignement	Nombre d'enseignants	Pourcentage
CEM. Makouda	4	26,66 %
CEM. Draa El Mizan	6	40 %
CEM. Boghni	2	13,33 %
CEM. Tizi Gheniff	3	20 %

De ce tableau, il transparait que presque la moitié des interrogés 40 % travaillent dans les CEM de la région de Draa El Mizan et plus d'un quart 26,66 % exercent dans le collège Ahmed Chafaï de Makouda (soit quatre enseignantes). Pour le reste des sondés, un cinquième 20 % travaillent à Tizi Gheniff au moment où 13,33 % exercent à Boghni.

2-1-4. Nombre d'années d'expérience• **Tableau n°31**

Nombre d'années d'expérience	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Entre 5 et 10 ans	6	40%
Entre 10 et 20 ans	4	26,66%
Plus de 20 ans	5	33,33%

Il ressort de ces données qu'une bonne partie des enseignants interrogés 40 % n'ont pas assez d'expérience en ayant moins de 5 ans d'exercice. Pour le reste, 26,66 % des enseignants interrogés totalisent une bonne expérience variant de 10 à 20 ans, au moment où un tiers d'eux, c'est-à-dire 33,33 % cumulent plus de 20 ans d'expérience.

2-2. Résultats obtenus

Question n°1 : pour un apprentissage du français, les activités orales doivent occuper :

- **Tableau n°32**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Une place plus importante par rapport à l'écrit	4	26,66 %
Une place aussi importante que celle de l'écrit	10	66,66 %
Une place secondaire par rapport à l'écrit	1	6,66 %

Il ressort de ce tableau que plus de la moitié des enseignants interrogés 66,66 % pensent que les activités orales doivent occuper la même place que celles de l'écrit. Pour les autres sondés, 26,66 % parmi eux voient qu'il faut donner plus d'importance aux activités orales, alors que les 06,66 % qui restent pensent le contraire, c'est-à-dire que l'oral doit occuper une place secondaire par rapport à l'écrit.

Question n°2 : pourquoi l'enseignement de l'oral est-il difficile ?

- **Tableau n°33**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
volume horaire insuffisant	5	33,33 %
niveau des élèves insuffisant	6	40 %
sureffectif des élèves	4	26,66 %

Nous déduisons de ce tableau que la moitié 40 % attribue la difficulté de l'enseignement de l'oral au faible niveau des élèves. Pour le reste, 33,33 % explique cette difficulté par l'insuffisance du volume horaire réservé aux activités orales et 26,66 % la justifie par le nombre élevé des élèves.

Question n°3 : le volume consacré à l'oral est-il suffisant pour doter l'élève de compétences réelles ?

- **Tableau n°34**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	3	20 %
Non	12	80 %

De ce tableau, il transparaît que l'écrasante majorité des enseignants sondés 80 % jugent que le volume horaire consacré aux activités orales est insuffisant pour pouvoir doter les élèves de compétences réelles, tandis que les 20% qui restent affirment le contraire.

Question n°4 : les élèves qui prennent la parole dans votre classe représentent :

- **Tableau n°35**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
La majorité	0	0 %
Environ la moitié d'effectif	7	46,66 %
Une infime partie	8	53,33 %

Dans leurs réponses à cette question, les enseignants estiment que les élèves qui prennent la parole en classe sont peu nombreux. 53,33 % parmi eux pensent que le nombre de ces derniers avoisine la moitié de l'effectif, alors que pour les 46,66 % qui restent, il s'agit d'une infime partie des élèves qui participe à l'oral.

Question n°5 : prennent-ils la parole ?

- **Tableau n°36**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Difficilement	12	80 %
Aisément	5	20 %

Nous déduisons ici que l'écrasante majorité des enseignants 80 % pense que les élèves prennent difficilement la parole en classe, tandis que 20 % juge qu'ils s'expriment aisément.

Question n°6 : d'après votre expérience, quels sont les obstacles qui entravent une bonne prise de parole ?

- **Tableau n°37**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Pauvreté lexicale et grammaticale	12	80 %
La timidité	10	66,66 %
Manque de confiance en soi	4	26,66 %

De ce tableau, il ressort que deux obstacles entravent essentiellement la bonne prise de parole, à savoir la pauvreté grammaticale et lexicale, et le manque de confiance en soi. En effet, au moment où 80 % des enseignants interrogés pensent que la pauvreté grammaticale et lexicale est un obstacle à la prise de parole en classe, 66,66 % estiment que la timidité en est aussi un obstacle. Enfin, pour 26,66 % des enseignants, le manque de confiance en soi constitue une entrave à la prise de parole.

Question n°7 : lors de la séance de l'oral faites-vous parler les silencieux ? Si oui, comment ?
Si non, pourquoi ?

- **Tableau n°38**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	12	80 %
Non	3	20 %

Nous déduisons des réponses à cette question que la majorité écrasante 80 % des enseignants essaye de faire parler les silencieux en classe. Pour faire parler les silencieux, les enseignants les obligent à répéter ou redire les réponses autrement. Alors que les 20 % qui restent ne le font pas. Pour eux, ils n'obligent pas les élèves à parler puisqu'ils n'ont pas le bagage linguistique pour s'exprimer.

Question n°8 : le nouveau programme met l'accent sur l'oral, son enseignement et son apprentissage, qu'en pensez-vous ?

A cette question, seul 80 % des enseignants ont répondu. La majorité d'eux (9 sur 12) c'est-à-dire 75 % jugent que le nouveau programme est une bonne chose, cependant, il déplore le manque de moyens pour sa réalisation.

Question n°9 : suivez-vous les activités orales proposées par le manuel ou préférez-vous en inventer d'autres ?

- **Tableau n°39**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Suivez celles du manuel+ inventé d'autres activités personnelles.	10	66,66 %
Suivez les propositions du manuel	5	33,33 %

A cette question, 66,66 % des enseignants déclarent avoir inventés des activités personnelles, en plus celle du manuel pour motiver d'avantage les élèves. Ce qui peut être interprète soit par la présence d'esprit d'initiative chez la majorité des enseignants soit par les limites du manuel en termes d'activités. Pour le reste des enseignants, c'est-à-dire 33,33 %, ils se contentent des activités du manuel pour réaliser les séquences d'oral.

Question n°10 : quels sont les types d'activités qui plaisent généralement aux élèves ?

- **Tableau n°40**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
L'oral	4	26,66 %
L'écrit	4	26,66 %
Lecture	9	60 %
Autres	0	0 %

De ce tableau, il ressort que la lecture est l'activité la plus prisée chez les élèves puisque 60 % des enseignants interrogés la citent comme activité qui plait aux élèves. Quant à l'écrit et à l'oral ces activités sont citées, chacune par 26,66 % des sondés. Ces résultats, nous pouvons déduire que les élèves préfèrent l'activité qui nécessite moins d'efforts intellectuels.

Question n°11 : que suggérez-vous pour une prise de parole spontanée de l'élève en classe ?

- **Tableau n°41**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Créer de réelles situations de communication	10	66,66 %
Pratiquer l'oral en dehors de la classe	5	33,33 %
Les encourager, et leur donner confiance en soi	10	66,66 %

La majorité des enseignants 66,66 % suggère deux solutions pour favoriser la prise de parole spontanée en classe. Ces deux tiers proposent la création de réelle situation de

communication et soulignent la nécessité d'encourager l'élève pour lui donner confiance en soi. Pour le tiers qui reste 33,33 % ils suggèrent aux élèves de pratiquer l'oral en dehors de la classe.

Question n°12 : organisez-vous des débats en vue d'amener les élèves à prendre la parole ?

- **Tableau n°42**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Souvent	5	33,33 %
Quand le temps le permet	8	53,33 %
Rarement	2	13,33 %

A cette question, 53,33 % des enseignants interrogés affirment qu'ils n'organisent des débats en classe que lorsqu'ils ont du temps ce qui soulèvent le manque du temps consacré aux activités de l'oral. Un tiers des enseignants, c'est-à-dire 33,33 % disent organiser souvent des débats pour encourager la participation orale des élèves, quant au reste des enseignants 13,33 % ils rejoignent en quelque sorte les premiers en faisant que rarement des débats en classe.

Question n°13 : pour développer la fluidité verbale, proposez-vous des jeux de rôles ?

- **Tableau n°43**

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Souvent	6	40 %
Assez souvent	6	40 %
Rarement	3	20 %

De ces résultats, il transparait qu'une grande majorité des enseignants (80 %) proposent des jeux de rôles pour développer la fluidité verbale des élèves puisque la moitié de

cette majorité 40 % les organisent souvent et l'autre part 40 % les fait assez souvent, les 20% des enseignants qui restent affirment qu'ils ne les font que rarement.

Conclusion

En analysant les deux questionnaires et basant sur les réponses des élèves ainsi que celles des enseignants de 4 AM, nous avons constaté que l'absence de motivation de la part des apprenants et le manque du temps de la part des enseignants jouent le rôle essentiel de la présence des difficultés de communiquer à l'oral en français.

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons essayé d'analyser l'efficacité et l'importance des activités orales proposées aux élèves de la 4^{ème} année moyenne, afin de pouvoir pousser ces derniers à apprendre le français via ces activités.

Au cours de cette recherche qui était destinée à l'oral et à l'intégration des moyens audiovisuels en classe de FLE et l'étude du nouveau programme pédagogique de la 4 AM, nous avons constaté que cette nouvelle situation donne une chance à l'élève à s'exprimer à l'oral en français, et suscite une motivation chez lui. L'élève peut concrétiser ses pensées et s'impliquer davantage dans la réalisation des tâches demandées.

De plus, nous avons remarqué, également, que les moyens pédagogiques utilisés (les moyens audiovisuels) avaient un impact positif sur la bonne compréhension des séances, mais surtout un impact sur la motivation des apprenants qui contribuent activement dans la réalisation des activités orales.

Dans cette recherche, nous avons parlé des méthodologies d'enseignement d'une langue étrangère, parce qu'adopter une méthode d'enseignement est indispensable. Nous avons vu plusieurs méthodes qui ont été développés par des didacticiens, afin d'arriver à celle qui facilite l'appropriation de la langue cible. Dans le système éducatif algérien, celle qui était appliquée avant la réforme est bien la méthodologie traditionnelle, et lorsqu'on a vu qu'elle n'assurait pas l'utilisation du français dans une communication réelle et spontanée, on l'a changé par l'approche communicative ou par l'approche par compétences.

Notre sujet qui est l'étude des activités orales (compréhension et production orales) chez les élèves de la 4 AM, a une relation directe avec l'apprentissage à s'exprimer correctement à l'oral en français. Alors, nous nous sommes contentées de parler de la compétence orale et de ses problèmes chez les apprenants du CEM Ahmed Chafaï de Makouda.

Dans la partie pratique, nous avons décidé d'aller sur terrain pour que nous puissions infirmer ou confirmer les hypothèses que nous avons proposées à notre problématique. Alors, nous sommes allées au CEM de Ahmed Chafaï, et nous avons pris part à quelques séances de l'oral, et pour consolider notre recherche, nous avons fait un questionnaire aux élèves ainsi qu'aux enseignants de 4 AM dans le but de collecter plus d'informations. Dans ce questionnaire nous avons choisi les questions qui peuvent nous aider à répondre à notre problématique. Les réponses des élèves et des enseignants affirment l'existence de ces

difficultés qui entravent la bonne communication à l'oral en français, et l'absence de la motivation chez les apprenants.

Avec l'enquête que nous avons menée sur terrain, nous avons constaté que les élèves de CEM de Ahmed Chafaï utilisent des mots kabyles et parfois arabes pour répondre aux questions, ils ont aussi du mal à former des phrases complètes, leurs réponses se limitent à un seul ou à deux mots. Les enseignants aussi, dès fois n'enseignent pas certaines activités importantes telles que : la phase de *récapitulation* ou bien la phase de *je m'exprime*.

Après avoir remarqué ces difficultés, nous avons suggéré quelques solutions dans le but de prendre au sérieux l'enseignement/apprentissage de la compétence orale :

- Diminuer le nombre des élèves dans les classes pour faciliter à l'enseignant du français de connaître tous les cas de ses élèves ;
- Alléger le programme pour que les enseignants aient du temps à faire des séances de l'oral ;
- Eviter de faire d'autres activités tel que : la grammaire, le vocabulaire, la conjugaison, etc. au détriment de l'oral
- L'enseignant ne doit pas aller vite dans le programme pour le finir dans le temps prévu, il doit expliquer à ces élèves l'objectif de chaque activité.

Pour finir, ce que nous pouvons dire est que l'apprentissage d'une langue étrangère que ce soit le français ou bien une autre langue est très important parce qu'elle nous assure une ouverture sur le monde et la connaissance des différentes civilisations des autres, et pouvoir communiquer avec eux et l'acquisition des sciences.

A travers cette étude, nous n'avons pas pu analyser ce travail avec exhaustivité, alors que nous voyons qu'il est important d'explorer d'autres méthodes de recherches en mettant l'accent sur le rôle de l'enseignant dans l'application des moyens audiovisuels lors des activités orales, et sur quelles mesures choisit-il ces moyens pédagogiques ?

A) Ouvrages théoriques

01. AYAD-HAMRAOUI Melkhir, le guide du manuel de français de la 4 AM, Alger, 2013.
02. BARTHEMLY Fabrice, le français langue étrangère, l'Harmattan, Paris, 2011.
03. BENBOUZID Boubekour, la réforme de l'éducation en Algérie : enjeux et réalisations, Casbah Editions, 2009.
04. BLANCHE & BENVENISTE E., opposer l'oral et l'écrit, Paris
05. BLANCHE, BENVENISTE & JEAN, recherches sur le français parlé, Paris, 1987.
06. BRUNO Olivier, communiquer pour enseigner, Hachette, Paris, 1992.
07. CARE J-M. & DEBEYSER F., jeux, langage, créativité : les jeux dans la classe de français, Paris, Hachette-Larousse.
08. CHARNEUX F., apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend, Toulouse, Editions SEDRAP, 1997.
09. CUQ J-P. & GRUCA I., cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG Grenoble, 2005.
10. Document d'accompagnement du programme de français de la 4^{ème} Année Moyenne.
11. FORTUNATA MAHA Sœur, notions élémentaires sur l'expression orale du français, l'Harmattan, Paris, 2007.
12. GIASSON Jacqueline, la lecture de la théorie à la pratique, 3^{ème} édition, De Boeck, Bruxelles, Paris, 2006.
13. GOUIN François, l'art d'enseigner et d'étudier les langues, Paris, 1988.
14. HALTE J-F., la didactique du français, PUF, Paris, 1992.
15. Manuel scolaire de la 4 AM, Alger, 2014/2015.

16. PAYTARD J., des signes et des phrases : grammaire, nouveau programme, guide pédagogique, 1978.
17. Programme de la 4 AM.
18. PUREN Christian, histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Nathan-CLE International, Paris, 1988.
19. SAUSSURE F., cours de linguistique générale, Paris, 1997.
20. SIOUFFI Gilles, 100 fiches pour comprendre la linguistique, Bréal, Paris, 2012.

B) Dictionnaires

01. Dictionnaire d'analyse du discours, CHARRAUDEAU P. & MAINGUENEAU D., Seuil, Paris, 2002.
02. Dictionnaire d'analyse le Robert, Alain Roy, Canada, 1991.
03. Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, 1976.
04. Dictionnaire de la langue française, le petit Robert, Paris, 1992.
05. Dictionnaire Hachette encyclopédique, Paris, 1995.
06. Dictionnaire le Robert d'aujourd'hui, Alain Roy, Canada, 1991.
07. Dictionnaire pratique de didactique du FLE Robert J-P., Ophrys, 2002.
08. LAROUSSE de la langue française, Paris, 2003.
09. LAROUSSE de la langue française (Maxipoche), Paris, 2013.
10. Le petit Larousse illustré, Paris, 1995.
11. Le petit Robert de la langue française, Paris, 2006.

C) Sitographie

01. <http://www.ac-créteil.fr/langage/contenu/pratpeda/dossiers/oral.htm>
02. <http://ncra.usherbrooke.ca>
03. <http://fr.wikipedia.org/wiki/débat>
04. <http://fr.wikipedia.org/wiki/exposé>
05. <http://www.desmanuelspourtous.com/manuels-scolaires-toutsavoir.htm>
06. www.pdfactory.com
07. www.lb.refer.org/fle/cours/cours1evo4.htm
08. www.lb.refer.org/fle/cours/cours1evo7.htm

D) Articles et revues

01. Nouveau cahiers de la recherche en éducation, vol.8, n°1. 2015. La place de didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire.
02. PORCHER Louis, interculturalisme, dossier pédagogique, l'école et la vie n°6. Mars 1981.

E) Autres travaux consultés

01. Les travaux de Nina CATACH sur l'analyse des erreurs en production écrite.
02. Les travaux de PLANE S, de GERMAN C. et NETTEN J. 2004 sur les fonctions de l'oral.
03. Les travaux de Robert VION sur les conventions de transcription.

Sommaire	2
Introduction générale	4
Cadre théorique.	
Chapitre I : La place de l’oral dans les différentes méthodologies d’enseignement/ apprentissage des langues étrangères.	
Introduction	08
1. Méthodologie traditionnelle.....	09
2. Méthodologie naturelle.....	10
3. Méthodologie directe.....	11
4. Méthodologie audio-orale.....	12
5. Méthodologie SGAV.....	14
6. Approche communicative.....	16
7. Approche par compétences.....	18
7-1. Qu’est-ce qu’une compétence ?.....	18
7-2. Les différents types de compétence.....	19
7-3. Compétences communicatives.....	19
7-4. Compétences transversales.....	19
7-5. Compétences disciplinaires.....	20
8. La pédagogie du projet.....	22
8-1. Qu’est-ce qu’un projet ?.....	22
8-2. Les niveaux du projet.....	22
8-3. Les étapes de la pédagogie du travail.....	22
Conclusion	25
Chapitre II : L’importance de l’oral chez les partenaires de processus d’enseignement/ apprentissage du FLE	
Introduction	27
1. L’oral.....	27
1-1. Essai de définition.....	27
1-2. Quel oral enseigner ?.....	28

1-3. Comment enseigner l'oral et comment l'évaluer ?.....	29
1-3-1. Comment enseigner l'oral ?.....	29
1-3-2. Comment évaluer l'oral ?.....	30
2. Les fonctions de l'oral.....	34
2-1. L'oral comme moyen d'expression.....	34
2-2. L'oral comme moyen d'enseignement.....	34
2-3. L'oral comme objet d'apprentissage.....	25
2-4. L'oral comme moyen d'apprentissage.....	25
2-5. L'oral comme objet d'enseignement.....	25
3. Les activités orales en classe du FLE.....	36
3-1. La compréhension orale.....	36
3-1-1. La pré-écoute.....	37
3-1-2. L'écoute.....	37
3-1-3. La post-écoute.....	38
3-2. La production orale.....	38
3-2-1. La pré-activité.....	38
3-2-2. L'activité.....	39
3-2-3. La post-activité.....	39
4. La relation oral/écrit.....	41
Conclusion.....	43
Cadre méthodologique	
1. La Méthodologie.....	45
2. Présentation du corpus.....	45
3. Déroulement de l'enquête.....	46
4. Les activités.....	48

Cadre pratique

Chapitre I : Etude du programme de 4 AM

Introduction	51
1. Analyse du manuel scolaire de français de 4 AM.....	51
1-1. Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?.....	51
1-2. Présentation du manuel scolaire.....	52
1-3. La structure du manuel scolaire.....	52
1-4. Analyse du contenu du manuel scolaire.....	54
1-4-1. Les activités consacrées à la compréhension de l'oral.....	54
1-4-2. Les activités consacrées à la production de l'oral.....	55
2. Analyse du programme de 4 AM.....	57
2-1. Analyse du contenu.....	58
2-2. Le programme de la 4 AM donne les objectifs de l'enseignement effectué....	59
2-2-1. Profil d'entrée à l'oral.....	59
2-2-2. Profil de sortie à l'oral.....	59
3. Analyse du guide d'accompagnement de l'enseignant de 4 AM.....	65
3-1. La structure du guide.....	65
3-2. Analyse du contenu.....	65
3-3. Les activités orales citées dans le guide.....	69
3-3-1. La compréhension de l'oral.....	69
3-3-2. La production de l'oral.....	69
Conclusion	69

Chapitre II : Analyse des séances observées

Introduction	71
1. Les outils d'enquêtes utilisés.....	71
1-1. Lieu d'enquête.....	71
1-2. Les apprenants visés.....	71
2. Les activités proposées.....	71
3. Analyse des résultats d'enquête.....	71

3-1. Analyse des erreurs observées des séances.....	71
3-1-1. Problèmes de conjugaison.....	72
3-1-2. Problèmes de grammaire.....	73
3-1-3. Problèmes de phonétique.....	74
3-1-4. Problèmes de vocabulaire.....	76
4. Quelques conseils pour trouver des solutions à ses problèmes.....	77
4-1. Comment améliorer les problèmes de conjugaison ?.....	77
4-2. Comment améliorer les problèmes de grammaire ?.....	78
4-3. Comment améliorer les problèmes de phonétique ?.....	78
4-4. Comment améliorer les problèmes de vocabulaire ?.....	79
Conclusion.....	80
Chapitre III : Dépouillement et analyse des questionnaires distribués aux élèves et aux enseignants de 4 AM.	
Introduction.....	82
1. Analyse du questionnaire distribué aux élèves de 4 AM.....	82
1-1. Analyse des informations personnelles des élèves de 4 AM.....	82
1-2. Résultats obtenus.....	84
2. Analyse du questionnaire distribué aux enseignants de 4 AM.....	91
2-1. Analyse des informations personnelles des enseignants de 4 AM.....	91
2-2. Résultats obtenus.....	93
Conclusion.....	99
Conclusion générale.....	102
Références bibliographiques.....	105
Table des matières.....	109
Liste des tableaux.....	114
Liste des figures.....	117
Annexes	

Tableau n°1 Compétences en compréhension orale.....	32
Tableau n°2 Compétences en production orale.....	33
Tableau n°3 Compétences à évaluer à l'oral.....	62
Tableau n°4 Profil d'entrée et de sortie en 4 AM.....	66
Tableau n°5 Domaine oral : écouter/parler.....	67
Tableau n°6 Problèmes de conjugaison.....	72
Tableau n°7 Problèmes de grammaire.....	73
Tableau n°8 Problèmes de phonétique.....	75
Tableau n°9 Problèmes de vocabulaire.....	76
Tableau n°10 Age des élèves de 4 AM	82
Tableau n°11 Sexe des élèves de 4 AM.....	83
Tableau n°12 Nombre d'années d'étude en français.....	83
Tableau n°13 Question 1.....	84
Tableau n°14 Question 2.....	84
Tableau n°15 Question 3.....	84
Tableau n°16 Question 4.....	85
Tableau n°17 Question 5.....	86
Tableau n°18 Question 6.....	86
Tableau n°19 Question 7.....	87
Tableau n°20 Question 8.....	87
Tableau n°21 Question 9.....	88
Tableau n°22 Question 10.....	88
Tableau n°23 Question 11.....	89
Tableau n°24 Question 12.....	89

Tableau n°25 Question 13.....	90
Tableau n°26 Question 14.....	90
Tableau n°27 Question 15.....	91
Tableau n°28 Age des enseignants	91
Tableau n°29 Sexe des enseignants.....	92
Tableau n° 30 Lieu d'enseignement.....	92
Tableau n°31 Nombre d'années d'expérience.....	92
Tableau n°32 Question 1.....	93
Tableau n°32 Question 2.....	93
Tableau n°33 Question 3.....	94
Tableau n°34 Question 4.....	94
Tableau n°35 Question 5.....	95
Tableau n°36 Question 6.....	95
Tableau n°37 Question 7.....	96
Tableau n°38 Question 8.....	96
Tableau n°39 Question 9.....	97
Tableau n°40 Question 10.....	97
Tableau n°41 Question 11.....	98
Tableau n°42 Question 12.....	98
Tableau n°43 Question 13.....	98

Figure n°1 Evaluation formatrice.....	21
Figure n°2 Triangle vocalique de la langue maternelle des apprenants de 4 AM.....	74

01. Conventions de transcription établies par Robert VION¹

+	Pause t brève
++	Pause moyenne
+++	Pause longue
&	Enchaînement rapide de paroles
Oui, euh	Allongement de la syllabe précédente
[]	Transcription phonétique
=	Liaison inhabituelle
\	Interruption d'un énoncé par l'intervention d'un interlocuteur
<hésitation>	Commentaire ou interprétation de transcripteur

02. Tableau des abréviations ²

E	Enseignante
Ap	Apprenant
Aps	Apprenants tous ensemble

NB : Nous n'avons pas mentionné tous les signes, nous avons juste mentionné ceux que nous avons employés

¹ VION, R. (2000) la communication verbale, Paris, Hachette

² Abréviation personnelle

Les séances de compréhension orale :

Annexe n° 1

Séance n° 1

E : aujourd'hui, j'ai vais vous montrer une vidéo et par la suite vous allez m'dire ce que vous venez de voir. Ok.

<hésitation>L'enseignante diffuse une vidéo en mode silencieux. Et après environ six minutes de diffusion, l'enseignante teste ses élèves en leur demandant d'ouvrir le manuel de français à la page 65

E : après avoir vu la vidéo, répondez à ces questions ++. De quoi s'agit-il cette vidéo ?

Aps : un film [dɔkomãtɛR]

E : la prochaine fois n'parlez pas tous à la fois. Ok. Alors, on continue. Quelle chaîne de télévision a diffusé ce documentaire ?

A₁ : TV5 Monde madame.

E : très bien. Et quel est son titre ?

(Silence)

<hésitation>L'enseignante rediffuse deux fois le début de la vidéo

A₁ : l'ours polaire : est-il en voie de disparition ?

E : très bien ! L'ours polaire est aussi appelé ours blanc parce qu'il n'vit qu'au pôle nord de notre planète. C'est qui l'auteur de ce documentaire ?

<hésitation>Les élèves ont du mal à répondre à la question

A₂ : le journaliste madame.

E : oui, mais est-ce qu'uniquement le journaliste qui a rapporté des informations sur l'ours blanc qui est l'auteur ? D'ailleurs on l'appelle un rapporteur ou un speaker.

(Silence)

E : revenons à la deuxième question. L'enseignante prend le manuel et lit. Quelle chaîne de télévision a diffusé ce documentaire ?

Aps: TV5 Monde.

E : très bien ! C'est TV5 Monde. C'est toute l'équipe de la chaîne TV5 Monde : euh le rapporteur, le cameraman, le réalisateur, euh etc. ils ont tous participé à réaliser ce documentaire. On continue. Vous avez vu combien d'animaux dans ce document ?

A₃ : l'ours, des poissons, euh, euh. Oui et les poissons.

E : on a vu d'autres animaux !

(Silence)

E : à côté de l'ours blanc, des poissons ou bien des saumons parce que se sont des saumons plus précisément, on a vu des oies n'est-ce pas. Les oies ce sont البطة en arabe. Vous aimez les films documentaires ?

Aps : non.

E : ce sont très important croyez moi.

<hésitation>L'enseignante diffuse la vidéo mais cette fois-ci avec le son

E : regardez bien la vidéo et écoutez bien puis répondez aux questions du livre.

+++

E : alors il s'agit de quel animal ?

A₃ : l'ours blanc madame.

E : il vit dans quelle région de la planète ?

A₄ : pôle nord madame.

E : oui, très bien. Le pôle nord. Quelle est l'importance de l'ours dans cette région de planète ?

(Silence)

E : qu'est-ce qu'a dit le journaliste à propos de l'ours blanc ?

A₄ : le plus grand ours= dans le monde.

E : au monde ! Ok. Il appartient à quelle famille ?

(Silence)

E : comment s'appelle la famille qui rassemble les ours, les pandas, euh. Etc. ?

(Silence)

E : on l'appelle : les ursidés.

A₅ : madame ! Comment on dit ça en arabe.

E : je ne sais pas. +

E : bon ! Parmi cette famille, on trouve les ours bruns, les pandas et les ours polaires. Au fait, les pandas aussi sont appelés ours chinois. + Alors ! Vous connaissez quoi à propos de l'ours blanc ? Qu'est-ce qu'a dit le rapporteur de ce document ?

(Silence)

E : il a dit qu'il est le symbole de...\

A_{ps} : résistance.

E : très bien ! Il est aussi infatigable, voit sa survie menacée par le réchauffement climatique.

A₆ : madame il nage.

E : oui très bien ! Il est aussi si vous avez remarqué euh le rapporteur a dit qu'il est appelé ours marin et c'est par rapport à ses capacités de natation.

A₆ : il mange des poissons.

E : oui, mais on dit il se nourrit des poissons.

<hésitation>L'enseignante diffuse la vidéo pour la troisième fois, et, avant de répondre aux questions du manuel, elle a expliqué la notion de banquise.

E : qui veut répondre à la question ?

A₁ : à cause de l'homme madame.

E : et pour quelle raison la banquise risque de fondre ?

A_{ps} : le réchauffement climatique.

A₁ : l'ours va mourir madame.

E : oui justement. Pourquoi ?

A₁ : parce que l'ours peut pas vivre dans les lieux chaudes.

E : les lieux chauds et pas chaudes. C'est masculin et pas féminin. + Mais regardez bien, si les banquises venaient à fondre, la glace quand elle fond elle se transforme en quoi ?

A₂ : ah oui ! Y'aura un euh euh madame comment on dit الفيضان [alfajadan] en français ?

E : un déluge. + Quelle est l'objectif de cette vidéo ? + Selon toi pourquoi on a réalisé ce documentaire ?

A₇ : pour protéger l'ours blanc.

A₈ : pour arrêter de chasser l'ours blanc parce que + il risque se [dispare]

E : de disparaître ! Fais attention c'est un verbe de troisième groupe. + Qui peut nous donner un récapitulatif de la vidéo ?

(Silence)

E : allez-y ! Qui va essayer

(Silence)

Fin de la séance.

Annexe n°2 :

Séance n°2 :

E : bon ! Connaissez-vous des noms des insectes ?

A₁ : Papillon, les abeilles.

A₂ : Coccinelle.

E : Quels sont les insectes qui vivent en société organisée ?

A₃ : les abeilles madame

A₄ : les papillons aussi.

+++

E : quels insectes sont cités dans cette chanson ?

A_{ps} : la Cigale et la Fourmi

E : qui a écrit le texte de cette chanson ?

(Silence)

E : c'est un écrivain français !

A₅: Victor Hugo

E: non! C'est Jean De La Fontaine. + Comment appelle-t-on ce type de texte ?

A₆ : poème madame.

E : très bien ! C'est un poème. + De quel type est-il ce texte, ce poème ?

(Silence)

++

E : on appelle ce genre de texte « une fable » qui est un récit court, pas long et qui nous donne le plus souvent une leçon ou bien une morale. Ok !

++

E : deux saisons sont citées. Lesquelles ?

A_{ps} : l'hiver et l'été.

E : lisez les questions de la deuxième écoute

++

E : que faisait la Cigale pendant tout l'été ?

A₁ : il chante madame

E : elle chante ! On dit une Cigale, c'est féminin et pas masculin. + Et la Fourmi ? Elle faisait quoi ?

A₂ : ramasse la nourriture

E : on était en quelle saison ?

A₂ : l'été madame

E : très bien ! C'est en été. « Lorsque l'hiver est venu » dans quelle situation se trouve la cigale ?

A₃ : elle a très faim et froid

E : quelle détail de la vidéo le montre ?

+++

A₄ : elle a crié la famine

E : très bien ! Elle alla crier la famine chez qui ?

Aps : chez la Fourmi.

E : pourquoi elle avait faim ?

A₄ : parce qu'elle chante pendant tout l'été, après elle allé chez la Fourmi pour lui donner la nourriture.

E : comment la Cigale se prend afin de convaincre la fourmi ?

A₄ : elle a crié famine et froid.

E : non ! Ce n'est pas comme ça qu'elle &

+++

E : elle lui a dit « je vous paierai, foi d'animal et principal »

+++

E : en réponse à la cigale, la Fourmi...

Aps : a refusé.

E : comment vous voyez la Cigale ? Et comment vous voyez la Fourmi ?

A₁ : la Cigale est fainéante madame, la Fourmi aime travailler.

A₂ : elle est avare madame. (rire)

E : quelle morale ou bien quelle leçon exprimée dans cette fable ?

A₃ : il faut travailler pour qu'on regrette pas après.

E : qui peut nous résumer cette histoire ?

Fin de la séance

Les séances de la production orale

Annexe n° 3

Séance n°3

E : prenez vos livres à la page 66

++

E : observez l'image. Que voyez-vous ?

A₁ : l'Afrique madame.

E : c'est tout !

A₁ : l'Afrique et les animaux qui vit à l'Afrique madame.

E : il s'agit de quels animaux ?

A₂ : il ya un grand oiseau, éléphant, gazelle, singe.

E : oui ! Il y'en a aussi un aigle, un hippopotame, etc. Quels dangers menacent ces animaux ?

A₃ : la chasse madame !

E : très bien ! Quoi encore ?

A₄ : madame le climat sec.

E : très bien ! C'est la sécheresse qui les menace. Généralement, ces animaux se nourrissent de quoi ?

A₅ : les plantes.

A₆ : l'herbe.

E : ils se nourrissent de l'herbe, d'ailleurs ce sont des herbivores + Et s'il y a manque de l'herbe, ces animaux vont disparaître pour tpujours ++ Connais-tu d'autres animaux en voie de disparition ?

A₁ : le lion, le tigre.

A : le fennec.

E : selon vous qui met en danger leur existence ?

A₂ : les chasseurs.

E : absolument ! Quel conseil donne-tu pour la protection de ces animaux ?

A₃ : d'arrêter de chasser.

A₄ : madame de pini les chasseurs.

E : si ces animaux venaient à disparaître, quelles en seraient les conséquences ?

A₅ : le déséquilibre dans la vie. les animaux sont importants pour nous, euh on peut pas vivre sans les animaux

E : qui peut nous recenser toutes les causes de leur disparition ?

(Silence)

E : allez-y, essayez.

++

E : qui va essayer ?

A₆ : les animaux disparaient...

E : \$ disparaissent

A₆ : oui ! Disparaissent à cause de l'homme qui n'arrête pas de les chasser. Pour lui vendre la fourrure est plus important que la vie des animaux, par exemple en Afrique, le manque de nourriture et de l'herbe provoquait la disparition de quelques animaux. Le climat aussi provoque la disparition de quelques animaux, parce qu'elle ne pleut pas toujours.&

E : oui très bien Louni ! Qui va ajouter quelque chose ?

(Silence)

E : comment faire pour défendre ces animaux ?

A₆ : c'est d'attirer leur attention et leurs sentiments envers ces animaux.

E : oui ! Comment ? Donne-moi un exemple.

(Silence)

E : oui ! Par exemple : les animaux aussi sont des êtres vivants.

Fin de la séance

Annexe n°4

Séance n°4

E : observez bien cette bande dessinée. Quel est son titre ?

A₁ : la Cigale et la Fourmi.

E : j'ai dit le titre de cette bande dessinée ! Regardez bien la source en bas.

A₂ : ah oui ! La Cigale, le tabac et la Fourmi, publicité anti-tabac par Delestre de la Ligue Nationale Contre le Cancer, 1991.

E : très bien ! De quelle fable célèbre s'inspire-t-elle ?

A₃ : la Cigale et la Fourmi.

E : cette bande dessinée est utilisée comme publicité par qui ?

A₄ : Delestre de la Ligue Nationale Contre le Cancer.

E : comparez la première et la dernière vignette. Que remarquez-vous ?

A₅ : la Cigale fume tout l'été = et dans la dernière vignette, elle est malade parce qu'elle fume beaucoup.

E : maintenant, relevez les mots qui se rapportent au tabac.

+++

<hésitation>L'enseignante demande à trois élèves de jouer le rôle de la Cigale, la Fourmi et l'auteur. Et en même temps ils relèvent les mots qui se rapportent au tabac

Fin de la séance