

UNIVERSITE MOULOU D MAMMERI DE TIZ-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

INTITULE DU MEMOIRE

**L'expression orale des apprenants de 2ème année
du cycle moyen
(CEM nouveau de Boudjima)**

Présenté par :
Sana Djamel
Ouchebbouk Hassiba

Encadré par :
Mme Aid Samia

Jury de soutenance:

| | | | | |
|--------------|---|----------------------|------|-------|
| Président | : | Ait Ammar Chahrazad, | MAB, | UMMTO |
| Encadreur | : | Aid Samia, | MAA, | UMMTO |
| Examinatrice | : | Kheffache Safia, | MAA, | UMMTO |

Promotion: 2015 / 2016

Laboratoire de domiciliation du master:

Remerciements

*Au terme de ce modeste travail, on tient tout d'abord à
remercier le bon Dieu le tout
puissant, de nous avoir accordé le courage, la patience, et la
volonté pour
réaliser et mener à bien mon travail.*

*Mes remerciements les plus chaleureux et les plus vifs
s'adressent à mon encadreur Mme.*

Aïd Samia

*pour les conseils précieux, les orientations, et le temps qu'il
m'a consacré afin
de réaliser ce travail.*

*Mes remerciements les plus sincères et les plus profonds sont
adressés aux membres du*

*jury pour l'honneur qu'ils m'ont accordé en évaluant ce
travail.*

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

DÉDICACES

*Je dédie ce travail particulièrement à mes
très chers parents*

*Mon père : ma source de volonté et d'espoir, qui a toujours
cru en moi et n'a pas cessé de m'inciter et de m'encourager
sans limites. Un grand merci.*

*Ma mère, qui grâce à ses prières qui m'ont toujours
accompagnées, ses conseils valeureux qui m'ont donnée la
puissance et le courage. Un grand mérite.*

A mes frères et sœurs: Rabah, Massi, Ania

*A ma très chère sœur Nadia et son époux Sofiane sans
oublier mon petit neveu que j'aime énormément.*

A mes grands parents

*A mes chères copines Fatma, Hanane, Nabila, Lydia, Sylvia
et Lynda*

*A tout mes amis et à la personne la plus chère à mes yeux
Mohamed*

Dédicaces

Je dédie ce travail

A la mémoire de mon père

A ma mère

A mes frères Lyes, Ghiles, Sofiane

Mes sœurs Lynda, Sarah

Et à toute ma famille

Mes chers amis

Sommaire

-Introduction générale

-CHAPITRE I :La situation sociolinguistique de Tizi-Ouzou

-CHAPITRE II:Le français dans le système éducatif algérien

-CHAPITRE III:Définition de concepts

I.Cadre théorique

II-Cadre méthodologique

-L'enquête

-L'échantillon

-Approchesd'analyse

-Présentation du questionnaire

-CHAPITRE IV:Analyse des compétences communicatives

-Conclusion générale

-Bibliographie

-Table des matières

-Annexe

Table des matières

| | |
|---|----|
| Introduction général | 2 |
| CHAPITRE I La situation sociolinguistique de Tizi-Ouzou | 5 |
| 1. La situation sociolinguistique de Tizi-Ouzou | 6 |
| 1.1 Les langues en présences et leur statut | 6 |
| Chapitre II Le français dans le système éducatif algérien | 9 |
| 1. La nouvelle reforme | 10 |
| 2. La position des acteurs de la pédagogie | 12 |
| 3. Le Français dans le système éducatif algérien: | 13 |
| 4. L'approche par compétence en contexte scolaire: | 13 |
| CHAPITRE III Définition de concepts | 15 |
| I. Cadre théorique | 16 |
| 1 Didactique de l'oral : | 16 |
| 2. L'oral : | 16 |
| 3. Les caractéristiques de l'oral : | 17 |
| 4. Les fonctions de l'oral dans la classe : | 18 |
| 5. Définition de l'expression orale | 19 |
| 6. L'acquisition: | 20 |
| 7 L'apprentissage | 20 |
| II- Cadre méthodologique | 21 |
| 1. L'enquête | 21 |
| 2. L'échantillon | 22 |
| 3. Approches d'analyse: | 23 |
| 4. Présentation du questionnaire | 23 |
| Chapitre IV Analyse des compétences communicatives | 25 |
| I. L'observation de séances d'apprentissage | 26 |
| 1. Déroulement des séances | 26 |
| 2. Analyse de l'oral | 28 |
| 2. Analyse des questionnaires : | 30 |
| Conclusion général | 40 |
| Bibliographie | |
| Annexe | |

Introduction général

Introduction générale

La didactique des langues depuis sa constitution en tant que domaine scientifique régissant les théories d'enseignement/apprentissage des langues, n'a pas manqué de suivre une certaine évolution dans la conception de son objet d'étude. En effet, depuis les années 70, l'enseignement des langues a connu un grand tournant méthodologique, notamment avec l'émergence de la notion de compétence de communication.

Cette discipline appelée à l'époque « linguistique appliquée à l'enseignement », a connu un revirement épistémologique, notamment le point de départ était Dell Hymes qui a proposé une nouvelle conception de la langue-objet d'enseignement avec la notion de compétence communicative. Et ce, en réaction à la vision Chomskiste de performance linguistique.

A la suite de cette remise en question, et à l'introduction de la notion de compétence, la didactique des langues a connu une véritable révolution qui a été conduite pendant trois décennies, non seulement par les différentes modélisations, de la notion de compétence communicative proposées dans les approches communicatives, mais aussi par la reprise de ce même concept par le cadre européen commun de référence aux langues (*CERCL*).

Par ailleurs, la notion de compétence reste complexe et multidimensionnel dans la mesure où cette dernière a connu plusieurs définitions et diverses modélisations. A ceci s'ajoute aussi sa subdivision en compétence orale et écrite.

Dans le présent travail, nous nous intéressant à l'étude des compétences communicatives « *orales* » en langue française chez les apprenants de deuxième année moyenne en Kabylie dans la région de Boudjima (Tizi-Ouzou), où le plurilinguisme et l'usage du français dans les pratiques quotidiennes est une réalité dans cette région souvent qualifiée de francisante.

Cette étude s'inscrit en didactique des langues et son positionnement relève du paradigme des approches par compétences. Elle a pour objectif, d'une part, d'interroger le niveau de compétences orales des apprenants en langue française dans deux classes du cycle moyen dans la région de Boudjima (Tizi-ouzu) et propose d'autre part, une description des pratiques langagières des apprenants dans diverses situations.

Pour ce faire, nous avons choisi le questionnaire comme outil d'enquête, car elle nous semble la plus efficace et la plus adéquate pour recueillir notre corpus.

L'objectif de notre recherche est de déterminer le niveau de compétences communicatives orales en langue française chez les apprenants de Tizi-Ouzou (collège). Ces apprenants éprouvent-ils des difficultés à s'exprimer oralement en langue française ?

Après avoir exposé notre problématique, nous allons émettre l'hypothèse que les apprenants rencontrent des difficultés lorsqu'ils s'expriment en français.

Notre choix pour ce sujet est motivé dans un premier lieu, par l'introduction des approches par compétences dans le système éducatif algérien. En effet, étant donné que l'éducation nationale a accordé une impotence majeure à ces approches, voir même une exclusivité depuis de nombreuses années, un intérêt particulier à engager une telle réflexion est né, et dans l'objectif est de situer le résultat de ces approches sur le terrain. En second lieu, nous pouvons dire que nous avons été séduits par l'axe de recherche et par la notion de compétences à l'orales. A cela s'ajoute le contexte de Boudjima (kabylie) dont le français est omniprésent dans les pratiques quotidiennes des apprenants, pour dire enfin que le rapport compétences/ contexte a joué un rôle primordial dans le choix du sujet de recherche.

Pour cela, nous allons nous appuyer sur les différents travaux allant dans ce sens, et qui définissent les concepts clés en rapport avec notre thématique de recherche, notamment les travaux de Daniel Coste (1978), Sophie Moirand (1990), Boyer et alii (1990), et enfin le Cadre Européen Commun de Référence aux langues (*CECRL*). Quant aux approches d'analyse, les approches quantitative et qualitative nous semblent à même de déterminer les compétences orales de ces apprenants.

Pour mener à terme cette étude, nous avons structuré notre travail en quatre Chapitres. Dans le chapitre théorique, nous aborderons la situation sociolinguistique de Tizi-Ouzou en mettant l'accent sur la place du français dans le système éducatif Algérien.

Dans le deuxième chapitre, nous nous focaliserons sur l'enseignement du français dans le système éducatif algérien. Dans le troisième chapitre nous allons le répartir en deux : cadre théorique, où nous aborderons les définitions de concepts clés en rapport avec notre travail, notamment l'approche par compétence, la compétence orale et les différentes modélisations de la compétence à communiquer langagièrement, pour aborder enfin tous cela dans le contexte éducatif algérien. Ensuite, le cadre méthodologique où nous procéderons à une description de l'enquête (le terrain, l'échantillon, le questionnaire, etc.).

Dans le quatrième et dernier chapitre, nous passerons à l'analyse des données recueillies (observation de séances d'apprentissage et analyse de questionnaires), pour enfin essayer de répondre à problématique posée au début de ce travail en confirmant ou infirmant l'hypothèse avancée.

CHAPITRE I
La situation sociolinguistique
de Tizi-Ouzou

Introduction

Dans le but d'étudier les compétences orales en langue française chez des apprenants de deuxième année moyenne dans notre contexte, il nous semble important de faire en premier lieu une description de la situation sociolinguistique de l'Algérie, notamment en mettant l'accent sur la place du français dans les pratiques sociales et dans le système éducatif algérien.

1. La situation sociolinguistique de Tizi-Ouzou

1.1 Les langues en présences et leur statut

Avant d'aborder le concept clé de notre travail (la compétence communicative), et avant de se positionner d'un point de vue didactique, il est nécessaire de mettre l'accent sur la situation sociolinguistique de l'Algérie, notamment sur les langues en présence et sur la place du français dans ce contexte, pour cerner ainsi l'enjeu d'un travail sur les compétences communicatives en langue française.

La situation linguistique algérienne est souvent qualifiée de riche et de complexe à la fois. En effet, de nombreuses recherches en sociolinguistique visant à décrire cette aire géographique arrivent à conclure que le plurilinguisme en Algérie est une réalité. A ce titre Arezki (2008) affirme que

« L'Algérie, comme bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme. Cette situation ne manque pas alors de susciter des interrogations quant au devenir des langues et du français en Algérie ».

Plusieurs langues sont en coexistences, notamment l'arabe littéraire, l'arabe populaire, le Berbère et ses multiples variétés et enfin le français, d'où la qualification de richesse linguistique de ce pays. Quant à la complexité de ce terrain, elle est déterminée par la gestion de ces langues par le biais d'une politique linguistique éducative qui laisse apparaître que les statuts et l'enseignement de ces langues, notamment du français, ne reflètent pas la réalité algérienne, c'est ce que Dourrari (2003 : 15) désigne par « *Etat monolingue et société plurilingue* ».

La description de la ville de Tizi-Ouzou de point de vue de sa situation sociolinguistique nous permet de dire qu'il y a une coexistence de plusieurs langues au niveau de cette ville : l'arabe dialectal, l'arabe classique, le français et le kabyle.

Par ailleurs, nous pouvons dire est une ville plurilingue, pour Taleb El Ibrahimy :
«ce qui frappe l'observateur lorsqu'il est confronté à une situation semblable à celle de l'Algérie, c'est la complexité de cette situation, situation complexe par l'existence de plusieurs langues ou plutôt variétés linguistique, par l'inopérance des schémas classiques qui ne peuvent embrasser une réalité fluctuante, traversée par des conflits larvés et latents. »

La situation actuelle se caractérise par le plurilinguisme dans lequel coexistent à côté de l'arabe classique auquel renvoie la dénomination de langue nationale, deux variétés maternelles l'arabe dialectale, le kabyle ainsi que la langue française : c'est donc un contexte de pluralité linguistique qui présente une diversité des situations : monolinguisme kabyle/arabe dialectale, bilinguisme kabyle/arabe dialectale, arabe classique/kabyle et un plurilinguisme berbère/arabe dialectale/français.

Le kabyle c'est la langue maternelle de plusieurs locuteurs de Tizi-Ouzou. Le statut de cette langue a été revendiqué depuis des décennies. Une série chronologique de protestations s'est engagée depuis les années 1980 visant à une reconnaissance de la langue et de la culture Amazigh. Mais cette lutte *identitaire* demeure silencieuse aux yeux des pouvoirs publics jusqu'à l'année de « la grève du cartable » en Kabylie.

Haddadou Mohand-Akli (2003 : 136) affirme qu' :

« à la suite du boycott de l'école en Kabylie, durant l'année scolaire 1994-1995, une instance gouvernementale, rattachée à la présidence, le H.C.A, Haut-commissariat à l'Amazighité, est créée. Elle est chargée de promouvoir la langue berbère, tamazight, notamment en l'introduisant dans le système scolaire. Dans le cas des départements universitaires comme dans celui du H.C.A, la formule langue amazighe est employée dans les textes officiels : mais ce titre est avant tout formel, il n'a aucune incidence sur le statut de la langue, qui reste une langue... sans statut officiel »

La langue française quant elle, elle doit sa présence en Algérie à la colonisation. Elle a été imposée au peuple algérien de force pendant 132 ans. Jusqu'à 1962, le paysage linguistique algérien est dominé par le français. La langue française est devenue une langue officielle de la colonie, cependant les premiers rapports des Tizi luziens ci cette langue eurent lieu par l'intermédiaire des fonctionnaires qui occupaient des postes dans l'administration, des commerçants et les intellectuels.

« Depuis la libération, les raisons de se démarquer de cette langue n'existant plus, le français a acquis auprès de cette génération au moins un grand prestige et connaît une haute valorisation sociale. Employer ne serait ce que quelques mots de français dans son discours, c'est signifier qu'on a de l'instruction. Si bien que de nos jours, l'alternance des deux codes selon les situations de communication et leur mélange dans le même discours bilingue sont des pratiques courantes en Kabylie. Les deux systèmes s'enchevêtrent, s'enchâssent l'un dans l'autre au point qu'il est parfois difficile de discerner la langue de base de l'interaction. »

« En effet très souvent les bilingues Algériens parlent une langue maternelle et le français ou bien le kabyle et le français et même les trois langues à la fois. »

La langue française occupe une place capitale dans la société algérienne, d'ailleurs elle compte le plus grand nombre de locuteurs francophones au monde après l'hexagone, une réalité qui témoigne de sa place dans ce pays.

A ceci s'ajoute le bon nombre d'institutions et d'administrations (banques, assurances...etc.) qui exploitent leurs activités en langue française. Elle tient aussi une position importante dans les médias, comme en témoigne la radio Alger chaîne III et la chaîne de télévision canal Algérie qui sont diffusées en français. Dans la presse écrite on recense de nombreux quotidiens Algériens écrits exclusivement en français (Liberté, El watan, Le soir d'Algérie ...etc.).

Chapitre II

Le français dans le système éducatif algérien

L'enseignement est un domaine très sensible car il représente le degré de développement et de progression des pays. C'est pourquoi il était parmi les préoccupations majeures du gouvernement depuis l'indépendance à nos jours ; l'objectif était toujours : transmettre à nos élèves un enseignement de qualité et de valeur. Pour le faire, plusieurs programmes et méthodes d'enseignement étaient adaptés afin de permettre à la nouvelle génération d'être en mesure de la conjoncture mondiale de développement technique et scientifique. La réforme du système éducatif algérien constitue un enjeu capital pour l'ensemble de la société algérienne. Elle a connu plusieurs étapes de préparations dynamiques et homogènes pour répondre aux besoins du peuple algérien.

1. La nouvelle réforme :

Le projet de réforme a été mis en chantier en octobre 2001 puis sa mise en œuvre a été effective dès la rentrée scolaire 2003/2004 selon « le plan d'action »¹ retenu par le Conseil des ministres. Le 13 mai 2000, à l'occasion de l'installation officielle de la commission nationale pour la réforme de l'éducation (CNRE)² chargée de la réforme du système éducatif algérien, le président A. Bouteflika déclare au sujet de l'enseignement des langues étrangères :

« (...) la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. »

Dans le but d'être en mesure de la conjoncture de mondialisation et d'ouverture sur l'autre, l'enseignement des langues vivantes devient à la fois une nécessité et une obligation ; c'est dans cette perspective que doit répondre la nouvelle réforme en mettant en premier plan l'enseignement des langues étrangères comme l'a insisté Monsieur le président de la République Abdelaziz BOUTEFLIKA car « *L'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire,*

de la formation professionnelle et du supérieur » (Allocution de son excellence le président de la république Abdelaziz BOUTEFLIKA à l'occasion de l'installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif au palais des nations, samedi 13 mai 2000, in La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations, Boubekeur BENBOUZID, Casbah Editions, 2009, p : 12).

L'objectif de cette réforme ne se limite pas au renouvellement des contenus mais aussi à la formation des enseignants qui consiste un maillon indispensable à la réussite et la mise en œuvre de la réforme pour le perfectionnement du corpus éducatif.

La réforme a introduit l'approche par compétences, a recommandé le cognitivisme comme méthode pédagogique, a établi la théorie de l'énonciation dans l'analyse du discours et a pris appui sur l'étude des discours et lecture analytique dans la compréhension des textes, a substitué à l'unité didactique la séquence didactique, plus souple et flexible dans son utilisation, a redéfini le rapport savoirs/compétences et a contextualisé les tâches scolaires. Néanmoins l'on relève une surcharge dans les programmes à exécuter et à l'imposition d'une progression annuelle. Quant à la quantité des savoirs, elle est surdimensionnée par rapport aux capacités des apprenants.

La réforme du système scolaire algérien a touché tous les niveaux d'enseignement, ils étaient tous concernés depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement poste obligatoire.

L'enseignement moyen est l'un des piliers majeurs du système éducatif, il fait partie de l'enseignement obligatoire, il constitue le maillon relationnelle préparatoire entre le primaire et le secondaire. L'enseignement moyen

« vise la maîtrise par chaque élève, d'un socle de connaissances et de compétences incompressible d'éducation, culture et de qualification lui permettant de poursuivre des études et des réformes des formations poste obligatoire ou de s'intégrer dans la vie active»

(La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations, Boubekeur BENBOUZID, Casbah éditions, 2009, p : 189)

2. La position des acteurs de la pédagogie

Afin que l'on puisse dresser un bilan de la situation actuelle de l'enseignement du français en Algérie, il est indispensable de définir les véritables rôles devant être dévolus à l'apprenant de FLE. G. Dalgalian (1981 :10) dira à cet effet :

« Un apprentissage valable n'a lieu que lorsque son objet est perçu par l'étudiant comme ayant un rapport avec ses projets personnels ».

Aucun apprentissage n'est plus fondamental que celui de la maîtrise du langage et de la langue française. Par « *maîtrise du langage et de la langue française* », nous entendons l'ensemble des activités qui conduit chaque apprenant, au fil des jours, à exprimer oralement ou par écrit ses émotions, sa pensée, ses rapports aux autres et à communiquer avec autrui de façon immédiate dans les conversations et les différents échanges. Les techniques d'expression, telles que le résumé, le compte-rendu ou la synthèse, n'étaient pas exploitées et manquaient d'efficacité. A la fin de son cursus scolaire, l'élève aura bénéficié de 10 années d'apprentissage de la langue française.

Cet apprentissage devait, dans un premier temps, répondre aux besoins professionnels, c'est-à-dire à ce que leur impose la loi du marché et, dans un second temps, assurer à l'apprenant une promotion sociale puisque le fait de parler une langue autre que l'arabe est vécu en Algérie comme un avantage inestimable pour celui qui apprend cette autre langue. Les propositions de changements théoriques et méthodologiques, quand elles visent les stratégies de réalisation, comme c'est le cas pour la démarche du projet didactique, ont rencontré des réticences, voire des résistances. Elles sont vécues comme une rupture, voire une cassure, par le personnel enseignant qui est habitué à travailler avec des unités didactiques assez légères dans leur préparation pédagogique, offrant plus de souplesse et de confort dans leur utilisation pratique, élaborées à partir des ensembles pédagogiques déjà existants.

L'émergence de la séquence didactique dans le champ méthodologique est perçue comme une innovation imposée, et tant que telle, déstabilisatrice. La substitution de la séquence didactique à l'unité didactique apparaît une tâche complexe, notamment en raison de la charge de travail de préparation pédagogique assez conséquent qu'elle entraîne d'une part et de l'effort de documentation et d'assimilation des concepts véhiculés assez importants qu'elle nécessite d'autre part. Elle exige de l'enseignant une recherche fastidieuse, une diversification

accrue et une planification à long terme des activités sans compter une gestion du temps des plus rigoureux et une évaluation au quotidien.

3. Le Français dans le système éducatif algérien :

Dans le système éducatif Algérien, la langue française est enseignée comme première langue étrangère (F.L.E.), d'ailleurs les textes officiels ne cessent d'en faire référence à cette mention depuis 1983. Notons ici, qu'il s'agit du point de vue des politiques linguistiques éducatives. Dans le même sens, l'enseignement/ apprentissage de cette langue est adopté à partir de la deuxième année primaire, suite à la réforme du système éducatif en 2004.

Par ailleurs, comme l'affirment de nombreuses recherches en sociolinguistique et en sociodidactique, à ce titre, nous citons les travaux Taleb Ibrahim (1997, 2004), Asselah-Rehal et Blanchet (2007, 2008), Karra et Kebbas (2010), le terrain (le contexte social) ne reflète pas la réalité des textes officiels. En d'autres termes, le français est bel est bien présent sur le plan des usages linguistiques des locuteurs algériens. D'ailleurs l'usage de la notion de F.L.E en didactique en contexte algérien reste problématique chez ces auteurs, dans la mesure où ils évoquent les concepts de *français en Algérie*, *français d'Algérie*, et enfin le *français en contact avec les autres langues en présence dans le contexte Algérien*. D'où la nécessité de saisir les compétences déjà acquises en langue française dans une didactique contextuelle ou contextualisée, telle qu'elle est proposée par ces chercheurs.

4. L'approche par compétence en contexte scolaire :

Le recours à l'approche par compétences dans l'enseignement des langues en Algérie a été proposé dans le cadre de la réforme du système éducatif algérien. En effet, un projet de réforme de l'école algérienne a été conduit par l'installation d'une commission nationale qui porte la même dénomination (C.N.R.E) en 2002, suite au plan d'action approuvé par le conseil des ministres en 2001, qui a donné naissance à une réforme du secteur de l'éducation mise en action à la rentrée 2003/2004. Roegiers (2008 :51) affirme :

« Le système éducatif algérien s'est fixé un objectif ambitieux : celui de revoir les programmes scolaires dans un laps de temps limité – sur une période de 3 années –, dans le souci de les rendre plus conformes aux besoins de la société et de l'école algériennes. L'approche par les compétences s'imposait, tant étaient importantes les nécessités d'évolution

du système éducatif, qui s'est ainsi attelé à réformer en profondeur les programmes scolaires dans un souci de répondre à plusieurs défis majeurs»

Le point essentiel de cette réforme est l'adoption de l'approche par compétences pour une question d'adaptation au contexte algérien, ainsi que pour une ouverture à l'international, voir même question de conformité aux tendances didactiques.

Ainsi, les travaux entrepris par la commission nationale de la réforme de l'éducation (C.N.R.E) met en valeur une nouvelle conception de l'enseignement/ apprentissage, dont la méthode retenue est l'approche par compétences. Par ailleurs, cette entreprise didactique annoncée en contexte de réforme se fixe les objectifs suivant :

- Amélioration de la qualité de l'enseignement.
- Rénovation des programmes scolaires.
- Réorganisation des cycles d'enseignement.
- Renforcement de l'enseignement supérieur.

Pour réaliser ces objectifs tant attendus, et mettre en place ce nouveau dispositif d'enseignement/apprentissage qui met en avant l'approche par compétence, certaines mesures ont été entreprises. On assiste ainsi à l'introduction de l'approche par compétence dans le système éducatif algérien, qui se concrétise par le déploiement de ses principes dans les nouveaux programmes et manuels de 2004. Dans ces documents/supports, l'unité didactique est remplacée par séquence didactique. A ceci s'ajoute la définition et la promotion du savoir/compétence.

Le projet d'adoption de l'A.P.C ne s'est pas limité aux manuels et aux programmes, d'autres révisions ont été opérées par la commission de réformes, le corps enseignant a été recyclé par des formations continues, dont une remise à niveau sur les approches d'enseignement a été effectuée. Enfin, pour coordonner toutes ces réformes, le ministère de l'éducation a chargé la même commission pour l'élaboration d'un référentiel pour l'enseignement des langues dont le fondement épistémologique est celui de l'approche par compétence.

CHAPITRE III

Définition de concepts

Cadre théorique

Et

Méthodologique

I. Cadre théorique

Etant donné que notre sujet de recherche tourne autour des compétences communicatives à l'oral, nous pensons qu'il serait intéressant de mettre en lumière cette notion tant définie et beaucoup modélisée par les chercheurs. En d'autres termes, nous proposons dans un deuxième lieu de ce chapitre de mettre l'accent sur la définition de compétence à communiquer langagièrement ainsi que sur les différentes modélisations. Pour clôturer enfin ce cadre théorique, nous proposons une présentation de la transposition de ces approches dans le contexte de la réforme de l'école algérienne.

1. Didactique de l'oral :

L'oral pose un problème dans la classe ; nombreux sont les apprenants qui ne parlent pas en classe oralement, et la didactique des langues étrangères a pris l'habitude de donner la place qui convient.

La communication orale en langue étrangère, elle s'intéresse à la réalisation de l'opération d'enseignement / apprentissage, qui nécessite la présence de l'apprenant c'est celui qui reçoit le message, et un enseignant, celui qui est le médiateur et le facilitateur dans la transmission des savoirs, des connaissances où il utilise des stratégies et des techniques adaptées aux niveaux de ses élèves pour amener l'élève à apprendre à l'oral. L'enseignement-apprentissage du FLF signifie la nécessité de développer chez l'apprenant la compétence à communiquer où l'enseignant joue le grand rôle pour amener l'élève à apprendre l'oral à parler facilement la langue dans les différentes situations de communication, à s'exprimer librement dans la classe selon ses compétences, ses aptitudes, et ses connaissances.

2. L'oral :

L'oral est un mot polysémique : c'est à la fois un outil et vecteur de connaissances, c'est une activité difficile exigeante qui vise la communication et l'expression. Il est défini comme une activité de réception et de reproduction phonologique. C'est le fait d'écouter, d'exprimer et de prendre part à la conversation.

L'oral vient des termes latins « oralos », « oratoris », désignant « *la bouche* » (Dictionnaire, le petit Larousse illustré, 2006 p : 759). Dans son sens actuel, ce terme garde encore un aspect de son sens traditionnel dans la mesure où il renvoie toujours à la bouche : « oral » veut dire : « *de la bouche ; qui concerne la bouche* » (Dictionnaire, le petit Larousse illustré, 2006 p : 759) « *fait de vive voix, transmis par la voix* » (Dictionnaire, le petit Larousse illustré, 2006 p : 759)

De ces définitions, nous pouvons déduire que l'oral se définit essentiellement par deux caractères prédominants :

- Le caractère organique puisqu'il est lié aux organes de la bouche.
- Le caractère sonore qui est le résultat du premier.

Néanmoins l'oral ne se définit pas uniquement par ces deux paramètres, il s'agit aussi d'une activité biologique plus complexe. E.SAPIR (2001:16) montre bien que la capacité langagière consiste dans la mise en œuvre de tout un dispositif anatomique et physiologique complexe (structures cérébrales, organes phonatoires et auditifs).

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 possibles authentiques* » (Dictionnaire pratique de didactique du F.L.E : Jean-Pierre Robert, Ophrys, 2002, p :120)

En outre, il stipule que savoir parler nécessite non pas la production des sons, mais plutôt la mise en pratique de tout un système de signes appris dans une certaine communauté linguistique ou dans des situations d'apprentissage diverses.

Dans le cadre de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, la production orale est une compétence qui s'acquiert progressivement et qui fait appel à la capacité de comprendre. Il s'agit de pouvoir s'exprimer en langue étrangère dans toute situation de communication et établir un rapport interactif avec l'autre. La maîtrise de la langue est souvent liée à la lecture qui est une discipline de base pour l'acquisition d'une compétence de communication, elle conditionne, en premier lieu, la compréhension de l'oral.

3. Les caractéristiques de l'oral :

Le langage oral met en jeu un nombre plus important de caractéristiques non linguistiques. Dans ses formes classiques (les conversations), le langage oral est généralement inscrit dans un espace d'interaction avant tout social : le lieu, le temps, l'intention de communiquer, la place et les intentions des interlocuteurs.

Des facteurs non linguistiques comme les mimiques, le regard, les postures sont des éléments qui jouent un rôle central sur l'espace des interlocuteurs. Une autre propriété du discours oral est la présence des indices prosodiques.

La prosodie peut être considérée comme une sorte de canal de communication parallèle au message verbal. Elle remplit plusieurs fonctions. Par exemple, au niveau sémantique, elle permet de différencier les formes assertive, interrogative, ou encore l'expression des émotions, la tristesse etc. Ces indices, spécifiques de l'oral, sont précieux parce qu'ils guident l'interprétation d'un discours et leur rôle est mis en évidence dès le plus jeune âge, en particulier dans l'acquisition du langage.

4. Les fonctions de l'oral dans la classe :

L'oral est l'objet de toutes les attentions, le développement des recherches sur l'oral issues des domaines conjugués de la linguistique, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique et de la didactique ont confirmé son omniprésence dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues ; cet oral exerce diverses fonctions où l'enseignant choisit la fonction selon le moment de son enseignement.

a. L'oral en tant que moyen d'expression :

Il s'agit de l'oral envisagé par le biais des échanges verbaux quotidiens de la classe : échanges entre pairs, entre groupe, etc. La parole constitue un facteur de compréhension de l'autre et un moyen d'expression de soi.

L'oral va servir à l'apprenant pour construire son identité en tant que sujet, en tant que membre d'une communauté. Effectivement, c'est la langue parlée qui habilite l'individu à se socialiser. Cet aspect socialisateur du langage permet à l'apprenant de construire ses compétences en situation d'interaction en favorisant la participation, le dialogue, le travail en groupe, etc.

Les activités théâtrales et les jeux de rôle improvisés renforcent ce type d'oral. L'apprenant ose parler aux autres et révèle son caractère tout en jouant un rôle

b. L'oral moyen d'enseignement :

Dans sa tâche ; l'enseignant utilise l'oral comme un moyen pour transmettre les informations par le biais desquelles l'élève acquiert des nouvelles connaissances, il doit aussi le guider dans un travail d'appropriation de connaissances, de comportement et de valeurs et de là, l'enseignement-apprentissage devient un moment où s'opère par la pratique, l'imprégnation ou la correction. Pour ce faire, le maître utilise l'audition d'exposé, de cours et de cours dialogués.

c. L'oral objet d'apprentissage :

C'est le cas où l'oral permet de construire les apprentissages et de construire en même temps un objet indirect d'apprentissage visant à un enrichissement lexical et plus généralement à une amélioration des capacités langagières.

Cet « oral pour apprendre » s'intéresse à la verbalisation et aux échanges langagiers par la négociation et la coopération dans une dynamique de l'apprentissage favorisant la construction du savoir et l'acquisition des contenus scolaires. Les tâches proposées aux apprenants visent à faire élaborer un concept ou une démarche dans un champ disciplinaire déterminé. L'oral est considéré comme un outil d'apprentissage de l'ensemble des matières scolaires : La verbalisation intervient à titre de moyen pour construire des connaissances.

Il s'agit d'un oral intégré, c'est-à-dire un oral travaillé dans le cadre des activités disciplinaires. De sorte, il joue un rôle fondamental dans l'acquisition des savoirs et des outils intellectuels à travers les échanges oraux qui ont lieu dans la classe.

d. L'oral moyen de communication :

L'oral est la base première de toute communication ; depuis son enfance, l'enfant utilise la parole pour commencer à communiquer avec les autres, il constitue pour l'enfant le premier moyen d'entrer en contact avec les autres, ce qui nous amène à dire que la communication orale est un mode marqué par la spontanéité et par l'inscription de l'enfant dans l'immédiateté.

5. Définition de l'expression orale

Elle est une compétence que les apprenants doivent acquérir progressivement, et qui consiste à s'exprimer oralement dans des situations de communications. Il s'agit d'un rapport entre un émetteur et un récepteur, qui doit avoir la capacité de comprendre l'autre.

En classe, on doit donc apprendre à communiquer, c'est-à-dire apprendre à mettre à distance des pratiques de communication. En l'analysant afin de les réinvestir lors des situations de communications spécifiques.

Le message oral est immédiat, on mesure son effet sur l'auditeur, on bénéficie du droit de repentir, de reprise, les paroles sont confortés par la gestuelle. Le regard, la mimique, la voix du locuteur.

Nous connaissons que la langue est le seul moyen utilisé par l'individu pour établir le contact avec autrui, et pour parler, l'apprenant doit produire des sons bien combinés par les règles, portant un sens et deviennent compréhensibles par le récepteur. Donc il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation au rythme et à l'intonation mais aussi à des problèmes liés à la compréhension

6. L'acquisition :

L'hypothèse *acquisitionniste* est fondée sur l'idée que de même qu'un enfant s'est approprié une langue première de manière « naturelle », c'est-à-dire par simple exposition à celle-ci, un enfant ou un adulte sont capables d'en faire autant pour une langue étrangère, par simple réactivation des processus d'acquisition du langage. Cette hypothèse est en fait très ancienne puisqu'elle a toujours été implicitement sous-jacente à l'expérience commune des contacts de langue du « bain de langue ».

L'acquisition en milieu « naturel » peut être conçue comme une partie complémentaire de projet d'appropriation linguistique, par exemple avec les voyages linguistiques.

L'enseignement des langues est jusqu'à aujourd'hui, une pratique sociale encouragée et il est légitime de tenter de le théoriser, c'est selon nous rappelons-le l'objet de la didactique des langues.

7. L'apprentissage :

Bernard Py, présente l'acquisition comme le « développement spontané, naturel et autonome des connaissances en L2 » (Gaonach D. Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère, Cédif-Hatier, LAL, 1987, p.134) et l'apprentissage comme une construction artificielle, caractérisée par la mise en place de contraintes externes notamment métalinguistiques et pédagogiques qui ont pour effet de dérégler l'acquisition sous le fallacieux prétexte de l'améliorer ou de l'accélérer. Pas d'acquisition sans apprentissage, non plus d'apprentissage pour : en classe, on s'aperçoit qu'il y a des éléments qui sont « acquis » sans qu'ils aient véritablement été enseignés.

II- Cadre méthodologique

Avant de déterminer les compétences orales en langue française chez les collégiens, nous commençons d'abord par une présentation de notre cadre méthodologique : nous entendons par cela la présentation de l'enquête, son déroulement, la méthode adoptée pour collecter le corpus et le type d'analyse à effectuer.

En ce qui concerne l'échantillon ou l'enquête, nous allons essayer de décrire notre échantillon selon plusieurs variables, notamment le sexe, l'âge

Enfin, nous passerons à l'analyse des questionnaires pour compléter l'observation de classe et arriver à des éléments de réponses à notre questionnement quant aux compétences communicatives orales chez les apprenants.

1. L'enquête :

Nous avons choisi un établissement dans le village « Ifadjen » à environ 01 kilomètre de la commune de Boudjima dans la wilaya de Tizi-Ouzou.

Pour ce qui concerne notre recherche nous avons choisi l'enquête comme méthode de travail. F.DESINGLY (1992 :28) définit l'enquête comme étant « un instrument de connaissance(...) elle contribue à la connaissance de l'objet de la recherche, à la mise en œuvre de sa description rigoureuse et objective, à l'élaboration des schémas explicatifs. »

Nous constatons donc qu'une enquête nécessite un plan parfait et définitif avant sa réalisation pratique.

Etant un moyen de recherche, l'enquête prend un aspect technique propre aux sciences humaines. Elle consiste à faire une quête d'informations écrites (les questionnaires, les traces documentaires,... etc.) ou orales (entretien, les interviews,...etc.).

Notre enquête a eu lieu à la wilaya de Tizi-Ouzou au village « Ifadjen », dans la localité Boudjima à quelques kilomètres de la ville de Tigzirt, dans deux classes de 2^{ème} année moyenne.

On a choisi un terrain relevant de la région Kabyle, cette région est répétée comme étant francisante.

A ceci, s'ajoute le taux de réussite recensé à chaque fin d'année (BAC et BEM) qui classe cette région en première position, à partir de cela que découle l'intérêt de viser les compétences communicatives de ces apprenants.

2. L'échantillon

Notre échantillon est composé de 64 apprenants. Le choix de ce nombre découle du nombre d'apprenants des deux classes visées.

En effet, nous avons fait notre enquête dans deux classes sur trois, c'est-à-dire $\frac{2}{3}$ des classes du niveau moyen.

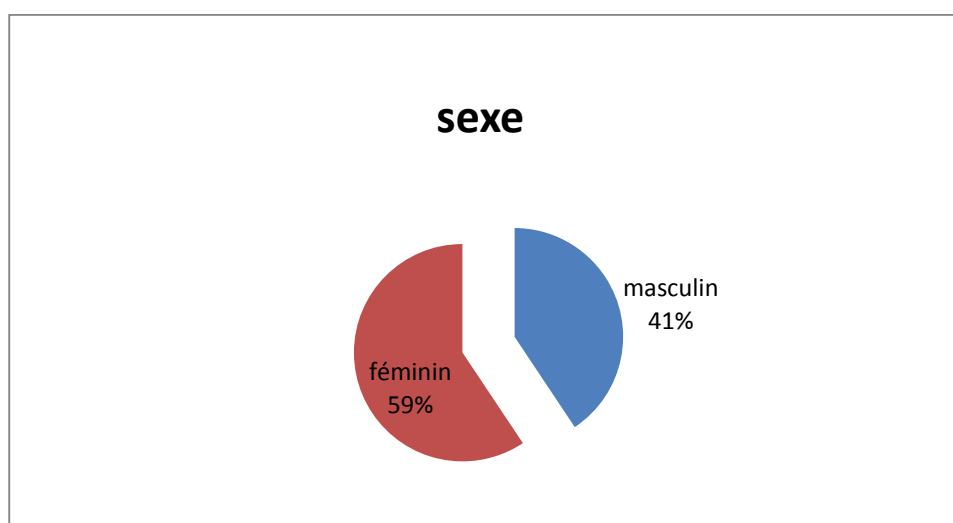
Notre échantillon n'est pas hétérogène sur le plan de la variable (âge), le tableau suivant résume cette différence :

Tableau N°02 : répartition des enquêtés selon l'âge

| Ages | Nombres | Pourcentages |
|--------|---------|--------------|
| 12 ans | 53 | 82,81% |
| 13 ans | 9 | 14,06% |
| 15 ans | 2 | 3,13% |

Ainsi, à partir de ce tableau, nous pouvons comprendre qu'il y a pas une grande différence d'âge de ces apprenants. La majorité des élèves interrogés ont pratiquement le même âge, c'est-à-dire 12 ans. Quant à ceux qui sont plus âgés, cela s'expliquerait par des retards pédagogiques c'est-à-dire ils ont refait l'année scolaire.

*Répartition des enquêtés selon le sexe :



En observant cette figure, on constate qu'il y a une certaine supériorité numérique dans la répartition par sexe. En effet, le sexe féminin représente un nombre supérieur, à savoir 59% (au nombre 38), par rapport 41% de garçons, c'est-à-dire 27 apprenants de sexe masculin

3. Approches d'analyse :

Lors de notre travail de recherche et d'observation nous avons suivies deux approches : l'approche quantitative et l'approche qualitative.

3.1. L'approche quantitative :

L'approche quantitative est une étude des comportements, attentes ou opinions réalisée par questionnaire auprès d'un échantillon de la population étudiée et dont les résultats chiffrés. L'approche quantitative se base sur un échantillonnage et à l'aide d'une question choisie à l'avance.

3.2. L'approche qualitative :

C'est une méthode qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes (Taylor et Bogdan, 1984). Elle renvoie à une méthode de recherche intéressée par le sens et l'observation d'un phénomène social en milieu naturel. Elle ne rejette pas les chiffres ni les statistiques mais ne leur accorde tout simplement pas la première place.

Le but de cette approche est :

Pour détecter des besoins, pour poser un choix, prendre une décision, pour améliorer un fonctionnement, pour tester des hypothèses scientifiques.

On a entamé l'enquête par une observation des séances d'enseignement/apprentissage du français en classe.

Par la suite, on a remis la réalisation des questionnaires aux apprenants, car nous pensons que cette démarche nous permet d'avoir plus d'informations sur les compétences orales de ces élèves.

4. Présentation du questionnaire :

Dans toute recherche, la méthode d'enquête constitue une partie importante dans la collecte des données. L'enquête est une technique pour obtenir des données sur le terrain.

Notre questionnaire est composé de dix(10) questions regroupées en deux rubriques :

-La première rubrique : comporte les questions d'identification et vise les langues parlées par ces élèves.

-La deuxième rubrique : Elle concerne l'évaluation des compétences orales des apprenants : notamment la maîtrise de la langue française et de l'expression orale par rapport à l'écrit.

Chapitre IV

Analyse des compétences communicatives

I. L'observation de séances d'apprentissage

Pour les classes de 2eme année nous avons suivi le déroulement des activités en classe en quelques séances afin d'avoir le temps suffisant pour analyser la démarche pédagogique et en dégager les activités orales existantes.

1. Déroulement des séances d'apprentissage

Les cours observés en classe de 2eme année moyenne relevant du 3eme projet intitulé « La légende et le récit fantastique » et de la 2eme séquence « personnage de légendes ».

Lors de notre présence dans les classes, nous avons constaté que le déroulement d'une séance d'expression et production orale se fait en trois écoutes :

1ere écoute : La compréhension ciblée est la compréhension globale du texte.

Consignes d'écoute :

- Le niveau discursif : quelques questions sur le texte.
- La durée de l'écoute est de 03 minutes.
- Le temps pris pour répondre aux questions est de 05 minutes.
- C'est un travail individuel.

2eme écoute : La compréhension ciblée est la compréhension détaillée.

Consignes d'écoute :

- Niveau textuel et phrastique.
- Les questions et les réponses dans la 2eme écoute sont précises.
- La durée de l'écoute est de 03 minutes.
- 08 minutes pour répondre aux questions.
- C'est un travail individuel.

3eme écoute : La compréhension approfondie

Consignes d'écoute :

-Ecriture de la production.

-La durée de l'écoute est de 03 minutes et 10 minutes pour la synthèse orale.

-15 minutes pour la présentation du travail individuel ou collectif.

En générale, une séance de l'orale se base sur :

L'exploitation d'un texte en le lisant à plusieurs reprises, puis l'enseignant va commencer à interroger les apprenants. Les apprenants donnent des réponses en disposant une phrase correcte et complète.

Par ailleurs, l'enseignant demande aux apprenants la répétition des réponses données par leurs camarades.

Enfin, la récapitulation de tout le cours en quelques phrases.

Texte traité en classe et réponses des apprenants :

Titre : La légende de Sethos de D.MORNET

Les réponses des apprenants :

1ere écoute :

1) Cette histoire se passe sur la rive.

Au lieu de dire « la rive » l'apprenant disait « le rive ».

2) Sethos aide son père à ranger les marchandises du bateau ou à aiguillonner les bœufs.

L'apprenant a conjugué le verbe de la phrase au présent de l'indicatif au lieu de le mettre à l'imparfait « aidait »

3) Le père de Sethos gagnait sa vie en transportait le long du Nil de lourdes pierres de granit, les charges de blé et les jarres pleines d'huile de palme par une barque.

L'apprenant à changer « en transportait » au lieu d'utilisée le gérondif « en transportant ».

4) Aken doit partir parce qu'il a tué un âne qu'il avait surpris au coin d'un champ puis les chasseurs ont décidée de l'abatrait lui aussi.

Utilisation de conditionnel « abattraît » au lieu de l'infinitif « abattre »

2eme écoute :

1) Le roi Mykérinos construit l'immense pyramide qui porte son nom.

L'apprenant a conjugué le verbe de la phrase au présent au lieu de le conjuguer à l'imparfait « construisait ».

2) Le malheur qui avait touché le père de Sethos est la mort de ses bœufs.

Le verbe est conjugué au plus que parfait au lieu de passé composé « a touché ».

3) Il risquait d'être emprisonner si les pierres ne sont pas amenées au chantier à la date fixée.

4) La famille de Sethos a était sauvée par Aken.

L'apprenant à utiliser le passé composé « était sauvée » au lieu d'utiliser le passé antérieure « fut sauvée ».

A mon tour de m'exprimer :

1-Sais-tu où se trouvent les pyramides ?

Les pyramides se trouvent en Egypte.

2-Dans notre pays, quels sont les lieux où l'on peut trouver des vestiges du passé ?

Les lieux où on peut trouver des vestiges du passé sont les zones côtières.

2. L'analyse de l'oral :

Le but de l'analyse de l'orale de ces apprenants est d'identifier leurs compétences communicatives orales et de déterminer les difficultés rencontrés par ces apprenants dans leurs échanges langagiers en classe.

Dans les séances d'expression et production orale, l'élève impose son identité, il s'affirme comme sujet parlant c'est le principe de la nouvelle approche en donnant plus d'importance à la parole de l'élève que celle de professeur.

Lors de notre présence en classe , nous avons constaté que le niveau des compétences communicatives orales des apprenants se progresse en voyant que la majorité des élèves participent en classe et cela est le résultat de la nouvelle méthode d'enseignement « approche par les compétences » qui donne la priorité à l'élève : de s'exprimer, il devient acteur de son apprentissage.

Souvent, nous avons remarqué dans notre observation qu'il y a des apprenants qui s'expriment en y introduisant une autre langue hors le français dans le but de bien transmettre leurs idées.

A l'observation des séances d'apprentissage, nous avons constaté que les apprenants rencontraient des difficultés, des lacunes dans leurs échanges surtout au niveau de la conjugaison.

Les classes observées ne sont pas homogènes, il y a un écart de niveau.

Le travail de l'enseignant devient plus difficile pour arriver à structurer et améliorer ces discussions orales spontanées.

Toutes ces difficultés rencontrées par ces apprenants sont dues à leurs manques de concentration en classe à partir de leurs première année d'étude de cette langue étrangère est cela est déduit lors de notre séances d'observation en classe, ainsi l'étude de toutes les matières en arabe réduit le niveau des élèves dans la langue française, bien qu'il y a un manque de suivit de la part des parents ainsi le manque de moyens au niveau des écoles.

Et pour faire face à ces difficultés l'enseignant doit déterminer les apprenants qui ont des difficultés en français, leurs consacrer du temps pour les mettre en confiance. L'enseignant doit développer des stratégies d'enseignement et d'accompagnement et de proposer des exercices et activités en fonction des besoins de l'apprenant en ciblant ces difficultés et lacunes et mêmes organiser des séances de rattrapage.

II. Analyse des questionnaires

Dans toute recherche la méthode d'enquête constitue une partie importante dans la collecte des données. Pour notre recherche, nous avons choisi la méthode quantitative et qualitative. L'enquête par questionnaire est technique pour obtenir des données sur le terrain.

Notre questionnaire est composé de dix (10) questions regroupées en deux rubriques :

-La première rubrique : comporte les questions d'identification et vise les langues parlées par ces apprenants.

- La deuxième rubrique : concerne l'évaluation des compétences orales des apprenants : notamment la maîtrise de la langue française, l'expression orale par rapport à l'écrit.

Pour ce faire, nous avons tracés des tableaux et des figures qui illustrent les réponses des apprenants.

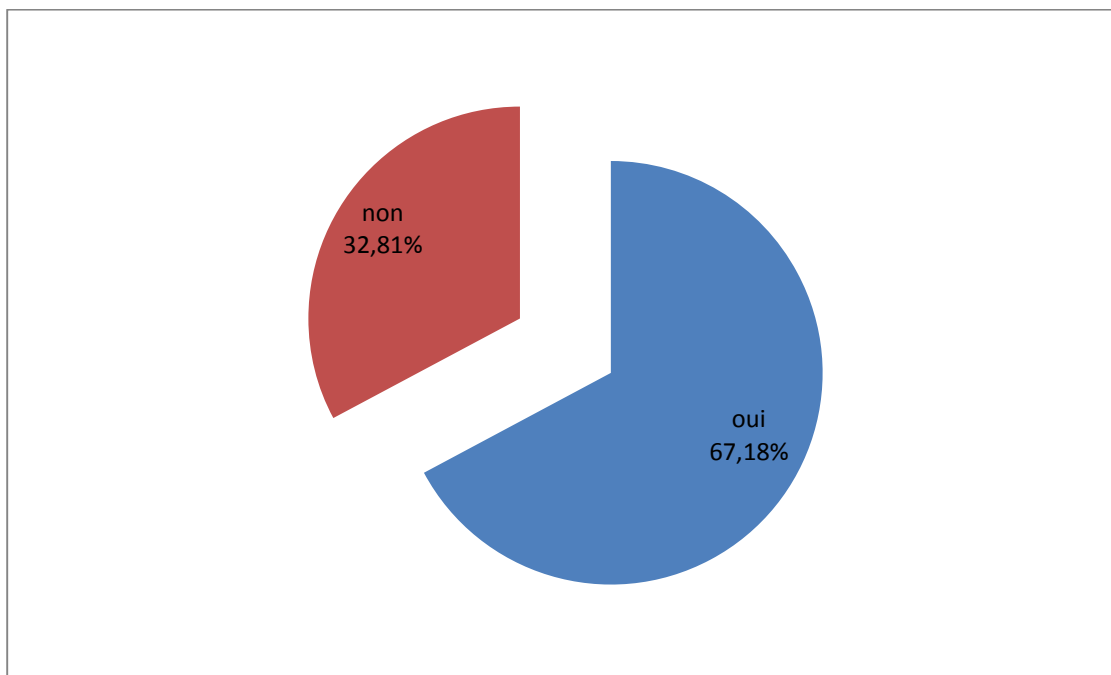
Le point de départ est accordé à l'usage du français (l'oral) en dehors de la classe. A travers la question : Dans vos échanges langagiers. Utilisez-vous le français ?

Nous avons cherché à savoir le degré d'usage du français dans les communications quotidiennes.

Le tableau suivant illustre les réponses de nos enquêtés :

Tableau N°01 : La fréquence d'usage du français.

| Dans vos échanges langagiers. Utilisez-vous le français ? | Nombre | Pourcentage |
|---|--------|-------------|
| Oui | 43 | 67,18 % |
| Non | 21 | 32,81 % |



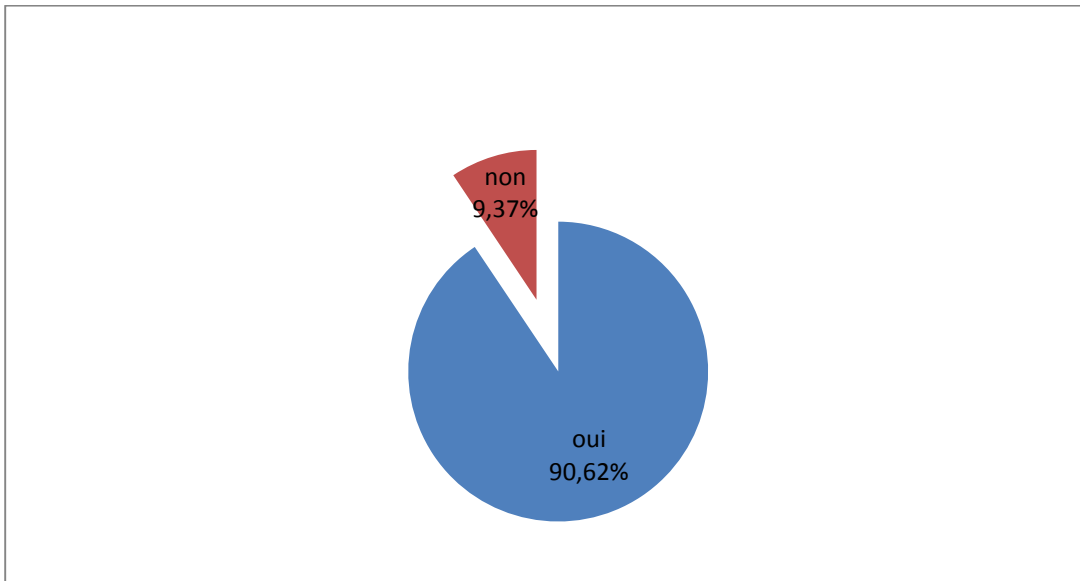
En observant d'après les données enregistrées dans ce tableau, nous remarquons : Le premier est en rapport avec la fréquence qu'un grand nombre d'apprenants soit (43) sur 64 affirment utiliser le français quotidiennement par rapport à 21 apprenants qui ne l'utilise pas (le français). Enfin, nous pouvons dire que le français est une langue de communication utilisée par les élèves.

A travers la deuxième(2) question, nous avons essayé de situer les usages du français en classe.

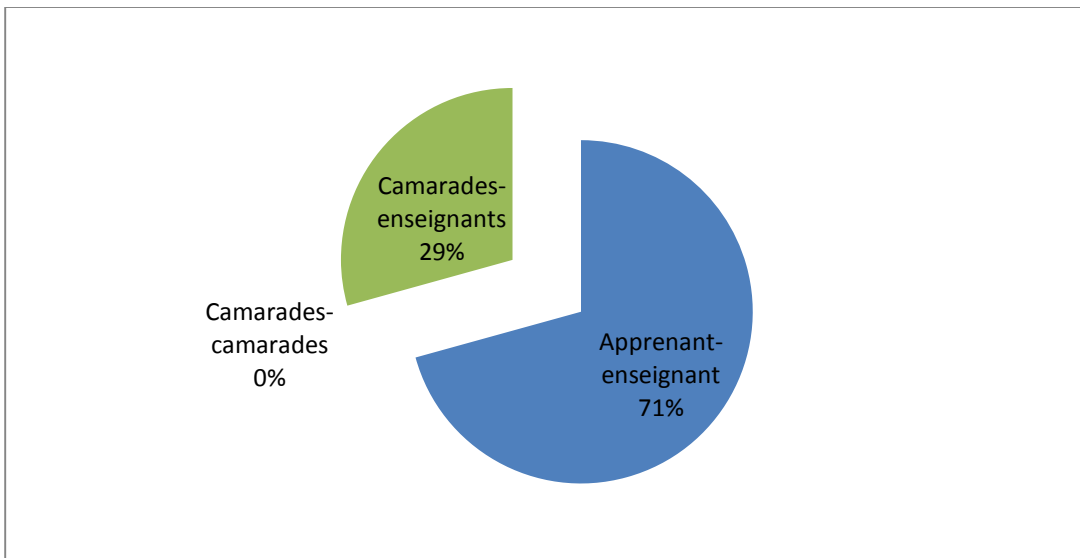
Tableau N°02 :

Le tableau suivant illustre les réponses obtenues :

| Parlez-vous français en classe ? | Nombre | Pourcentage |
|----------------------------------|--------|-------------|
| Oui | 58 | 90,62 % |
| Non | 6 | 9,37 % |



| Avec qui ? | Personne | pourcentage |
|-----------------------|----------|-------------|
| enseignant | 41 | 64,06% |
| camarades | 0 | 0% |
| Camarades-enseignants | 17 | 26,56% |



La lecture de ce tableau laisse apparaître plusieurs entrées significatives :

D'abord, à l'exception de six(6) enquêtés, la majorité des réponses sont orientées vers un usage du français en classe.

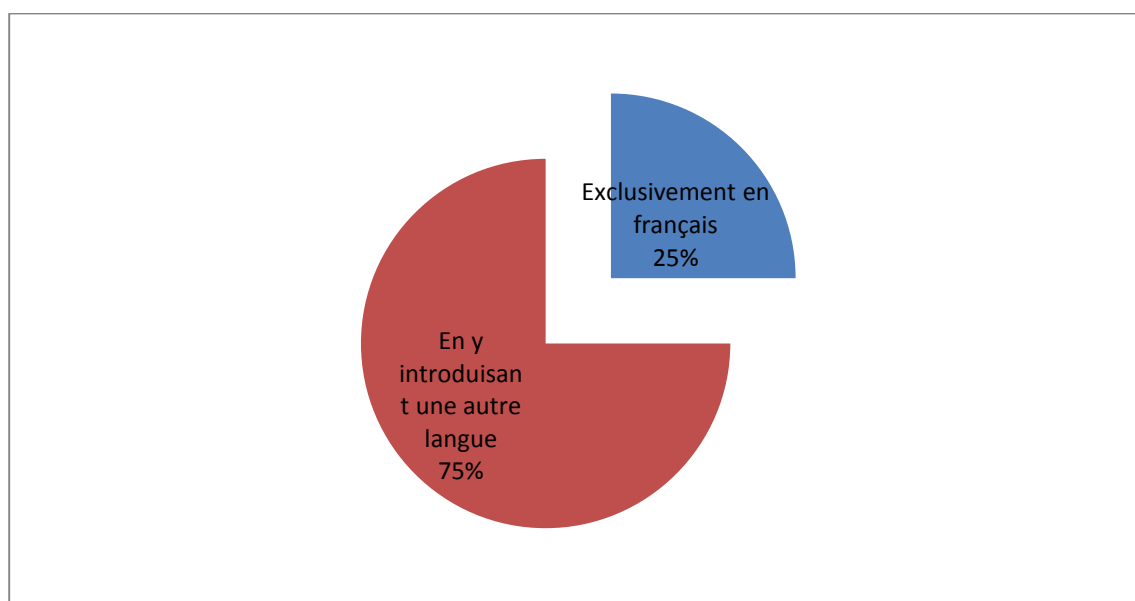
Ensuite, nous constatons que l'usage est réduit à l'enseignant seulement en écartant l'interaction en français entre camarades.

Enfin, la troisième entrée laisse apparaître qu'il y a un usage entre enseignants et camarades à la fois, donc qui veut dire dans des situations d'enseignement/apprentissage seulement.

Dans l'objectif de comprendre les types de productions langagières produits par les apprenants en classe nous avons posé la question suivante (question N03) : Comment vous exprimez vous en classe ? les résultats apparaissent dans le tableau n 03.

Tableau N°03 : les types d'usage en classe

| Comment vous exprimez vous en classe ? | Nombre | Pourcentage |
|--|--------|-------------|
| Exclusivement en français | 16 | 25 % |
| En y introduisant une autre langue | 48 | 75 % |



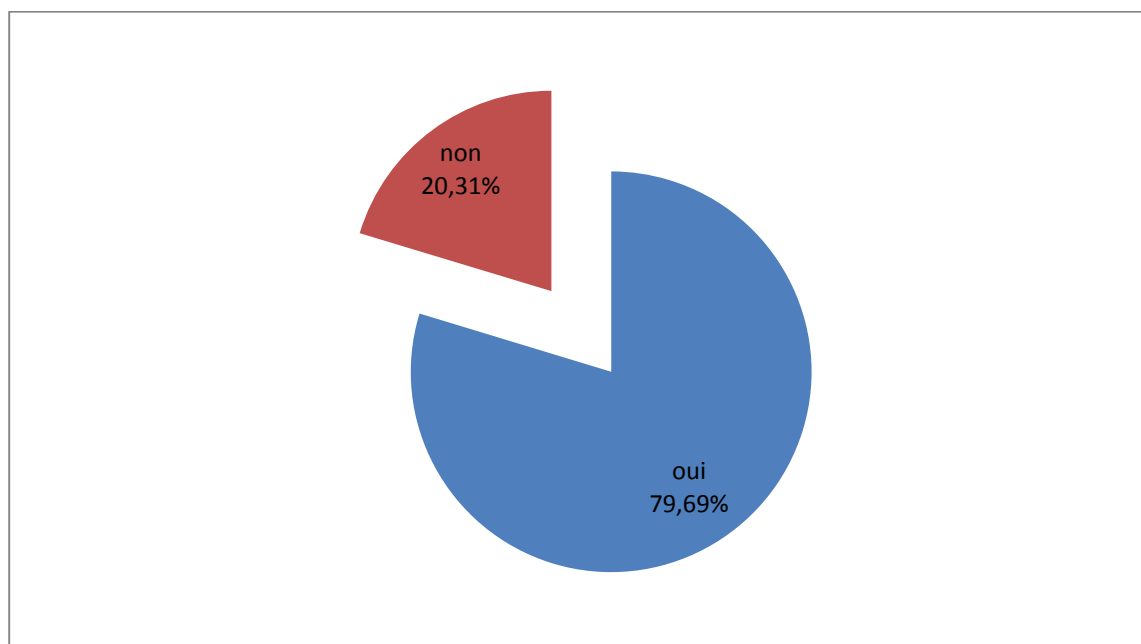
Il ressort de l'analyse de ce tableau que la majorité des apprenants (48 apprenants) soit (75%) utilisent une langue hors le français lorsqu'ils s'expriment en classe mais. Par ailleurs il y a (16 apprenants) qui s'expriment exclusivement en français.

Dans la question n°4, nous voulons savoir si les apprenants font de l'expression orale en classe.

Le tableau suivant illustre les réponses des enquêtés :

Tableau N°04 : la production orale en classe

| Faites-vous de l'expression orale en classe ? | Nombre | Pourcentage |
|---|--------|-------------|
| Oui | 51 | 79.69 % |
| Non | 13 | 20.31 % |

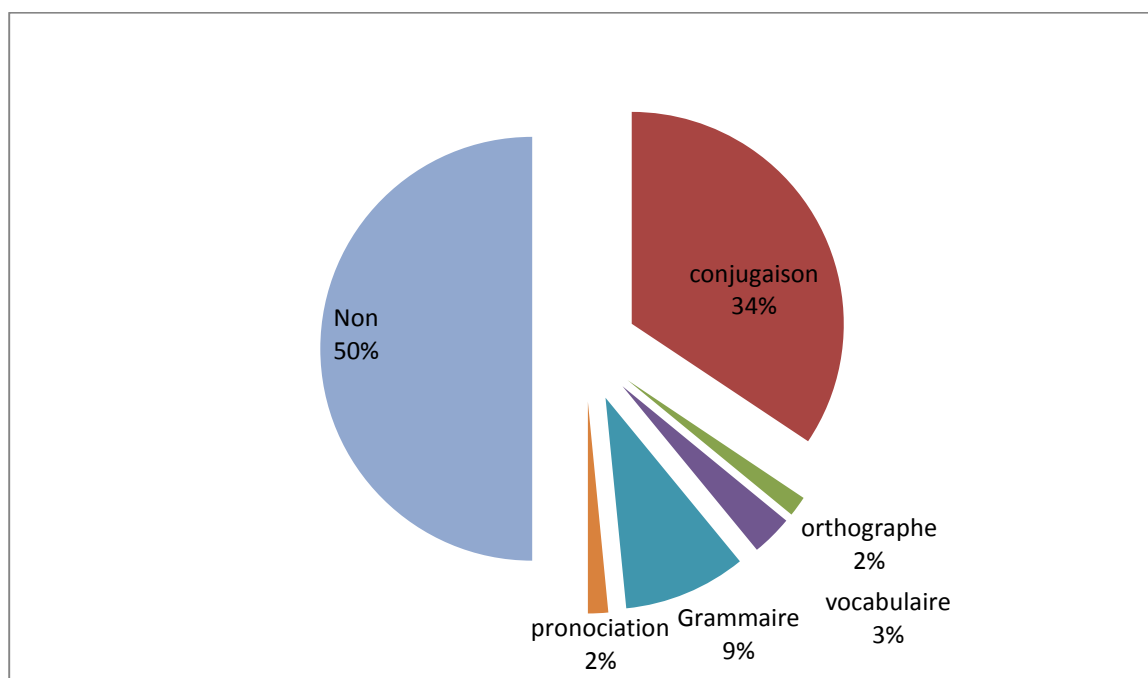


Nous remarquons que 51 soit (79.69 %) des apprenants affirment qu'ils font de l'expression orale en classe. Or 13 apprenants soit (20.31 %) déclarent qu'ils n'en font pas.

Dans le but de connaître les difficultés que rencontrent les apprenants en s'exprimant en français, nous avons posé la question suivante : rencontrez-vous des difficultés en vous exprimant en français ? à quel niveau ?

Tableau N°05 : Les difficultés rencontrées par les apprenants en s'exprimant en français

| Trouvez-vous des difficultés à vous exprimer en français ? A quel niveau ? | Nombre | Pourcentage |
|---|--------|-------------|
| Oui | 32 | 50 % |
| Conjugaison | 22 | 34.38 % |
| Orthographe | 01 | 1.56 % |
| Vocabulaire | 02 | 3.12 % |
| Grammaire | 06 | 9.38 % |
| Prononciation | 01 | 1.56 % |
| Non | 32 | 50 % |

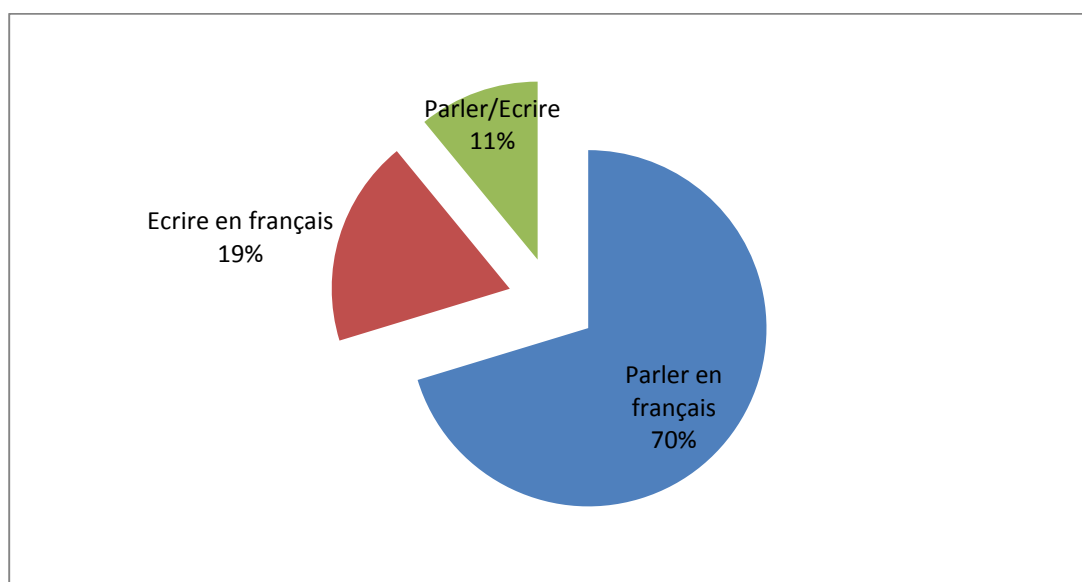


32 apprenants soit (50% la moitié de la classe) rencontrent aucune difficulté lorsqu'ils parlent en français. Alors que l'autre moitié déclare avoir des difficultés à un niveau particulier : 22 apprenants (soit 34.38%) en conjugaison. 01 apprenant (soit 1.56%) à l'orthographe. 02 apprenants (soit 3.12%) en Vocabulaire. 06 apprenants (soit 9.38 %) en Grammaire. Enfin 01 apprenant (soit 1.56%) en Prononciation.

Dans la question n°6, nous voulons connaître l'avis des apprenants concernant la communication orale ou écrite du français.

Tableau N°06 :

| A votre avis, est-ce qu'il est plus facile de : Parler en français ou écrire en français ? | Nombre | Pourcentage |
|--|--------|-------------|
| Parler en français | 45 | 70.31 % |
| Ecrire en français | 12 | 18.75 % |
| Parler/Ecrire | 07 | 10.94 % |



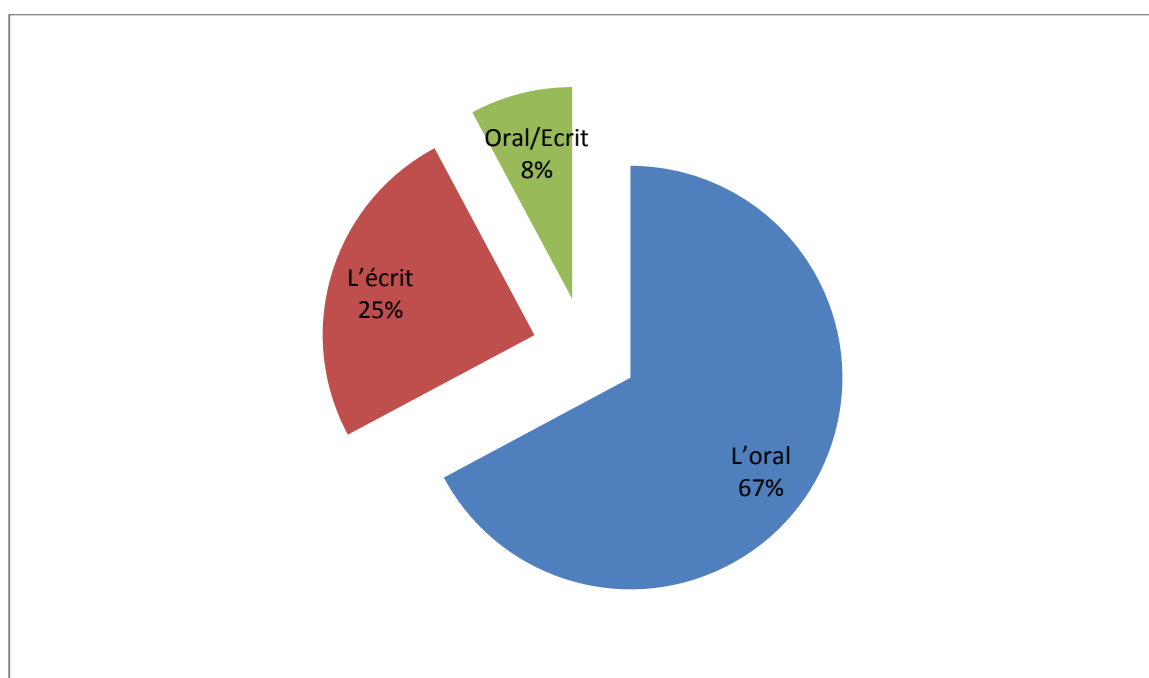
Pour ce qui est de la sixième question, nous remarquons que la plupart des apprenants (soit 70.31 %) affirment qu'il est plus facile de parler en français. En revanche, nous avons 12 apprenants (soit 18.75%) attestent qu'il est plutôt facile d'écrire en français. Enfin 07 apprenants (soit 10.94%) ne voient pas de différence.

Dans la septième question, nous tenons à savoir si les enquêtés maîtrisent l'oral ou l'écrit.

Tableau N°7 :

Le tableau suivant illustre les réponses des élèves

| Maîtrisez-vous l'oral ou l'écrit ? | Nombre | Pourcentage |
|------------------------------------|--------|-------------|
| L'oral | 43 | 67.19 % |
| L'écrit | 16 | 25 % |
| Oral/Ecrit | 05 | 07.81 % |



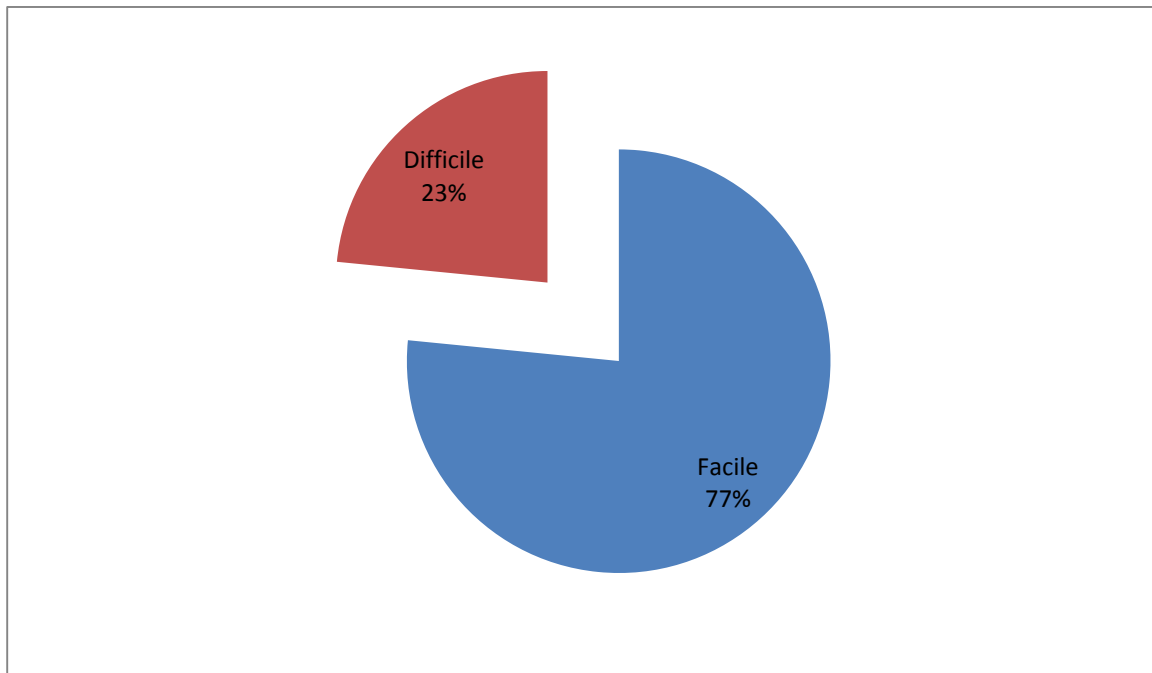
La septième question traite la maîtrise de l'oral ou de l'écrit du français chez les apprenants.

La majorité des apprenants (43des apprenants) (soit 67.19 %) maîtrisent l'oral. 16 apprenants (soit 25 %) affirment maitriser l'écrit. Une minorité 05 apprenants (soit 07.81 %) affirment les deux (l'écrit et l'oral).

Dans la question n°8, nous tenons à savoir si le français est une langue facile ou difficile pour les apprenants.

Tableau N°8 :

| Est-ce que le français est une langue facile ou difficile ? | Nombre | Pourcentage |
|---|--------|-------------|
| Facile | 49 | 76.56 % |
| Difficile | 15 | 23.44 % |



49 apprenants (soit 76.56 %) estiment que le français est une langue facile. Tandis que 15 apprenants (soit 23.44 %) attestent que le français est une langue difficile.

Conclusion général

Conclusion général

Il était question dans cette recherche de déterminer les compétences communicatives orales en langue française chez les apprenants du cycle moyen (école public) à Tizi-Ouzou. De voir si ces apprenants rencontrent des difficultés dans leur communication en français.

Notre enquête s'est déroulée au « CEM nouveau de Boudjima », nous avons choisi le questionnaire comme outil d'enquête et appliqué : l'approche qualitative et l'approche quantitative.

A partir de l'observation des séances d'apprentissage et au terme d'analyse des questionnaires des apprenants, nous pouvons affirmer que la plupart des apprenants rencontrent des difficultés, des lacunes lorsqu'ils s'expriment en français cela est (confirmé par 50% des apprenants interrogés) à différents niveaux : grammatical, lexical, phonétique, et phonologique, conjugaison, etc. D'ailleurs, 75% des apprenants interrogés affirment l'utilisation d'une autre langue dans leurs communications.

Ces résultats auxquels nous sommes parvenus confirment l'hypothèse émise au départ. L'oral joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue, car apprendre une langue est un moyen de comprendre et de se faire comprendre et de communiquer avec autrui.

L'oral reste un enseignement complexe, nous remarquons des progressions concernant son enseignement avec l'approche par les compétences car la nouvelle réforme du système éducatif donne de l'importance à l'oral mais il reste des insuffisances et des lacunes à accomplir.

Pour bien améliorer le niveau de l'oral chez ces apprenants il faut relier les supports déjà exploités dans la compréhension orale. L'objectif sera d'aider les apprenants à réemployer les structures syntaxiques et le lexique déjà acquis. Développer l'imagination et la créativité des apprenants. Organiser des débats en classe, car ils doivent maîtriser le vocabulaire de l'argumentation, savoir se justifier. Faire un travail de groupe pour que tout le monde puisse participer. L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges, dispositions des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre destinés aux simulations. La reformulation permet de construire la pensée, développer l'efficacité de communication, éclaircir un propos, réussir à échanger, mémoriser les connaissances. Augmenter le volume horaire d'enseignement de cette langue étrangère et

enfin viser les lacunes et les difficultés rencontrées par ces apprenants et préparer des activités en fonction des besoins de ces apprenants.

Bibliographie

- ABBES KARA A-Y., 2010, « La variation dans le contexte algérien. Enjeux linguistique, socioculturel et didactique », *Cahiers de sociolinguistique* 15, pp.77-86.
- AREZKI A., 2008, « Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien », *Le français en Afrique* 23, *Didier Erudition*.
- ASSELAH-RAHAL S., et BLANCHET Ph., (dir.), 2007, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, Fernelmont (B), EME/InterCommunications.
- BOYER H., et Alii., 1990, *nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Cle international.
- CANALE M., et SWAIN M., 1980, « Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing », *Applied Linguistics* vol. 1, n° 1, Oxford University Press, pp.1-47.
- CHERIGUEN F., 1997, « Politiques linguistiques en Algérie », *Mots* 52, Cnrs, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- CHOMSKY N., 1971, *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, Seuil., 284 p.
- COSTE D., 1978, « Lecture et compétence de communication », *Le Français dans le monde* n° 141, pp.25-33.
- CUQ J-P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLÉ International.
- DERRADJI Y. et al, 2002, *le français en Algérie lexique et dynamique des langues*, Bruxelles, éditions Duculot.
- DOURARI A., 2011, « Politique linguistique en Algérie : Entre le monolinguisme d'Etat et le plurilinguisme de la société », *Politiques linguistiques en domaine francophone*, pp.1-20.
- GRAND-GUILLAUME G., 1983, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Editions Maisonneuve et Larose.
- HADDADOU M-A., 2003, « L'Etat algérien face à la revendication berbère : de la répression aux concessions, Quelle Politique linguistique pour quel Etat-nation ? », *Glottopo Revue de sociolinguistique en ligne* 1.
- HYMES D., 1984, *vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle*, Paris, Hatier-Crédif, 219 p.
- MOIRAND S., 1982, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette

- RIEUNIER A., 2004, « Psychologie et pédagogie : À la recherche des fils de la trame », Actualité de la formation permanente, n° 191. Saint-Denis-La plaine. Paris.
- RICHIER J-J., 2012, *La didactique des langues interrogée par les compétences*, Bruxelles, EME.
- ROGIERS X., 2006, *L'approche par compétences dans l'école algérienne*, Alger, UNICEF/ONPS.
- ZABOOT T., 1989, *un code switching Algérien. Le parler de Tizi ousou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne.
- J.P CUQ et Isabelle GRUCA, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, 2009, P. 113
- TALEB IBRAHIMI. KH, 2006, « l'Algérie : coexistence et concurrence des langues », l'Année du Maghreb1, p 207-218.