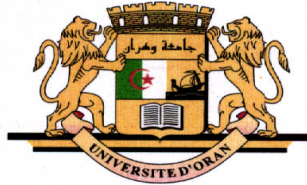


République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université D'Oran
Faculté des Lettres, des Langues et des Arts
Département des Langues Latines
Section de Français



Ecole Doctorale de Français
Pôle Ouest

Mémoire

Pour l'obtention du diplôme de Magister en langue française

Thème

Enseignement /Apprentissage de l'oral
En 4^{ème} Année moyenne

Présenté par :

Mme BAKIR Yasmine Malika

Jury :

Mm, GHALLEL Abdelkader, Président

Mr, Mebarki Belkacem, Examineur

Mme BENAMAR Aicha, M.R. CRASC, Rapporteur

Année universitaire
2008/2009

Dédicace

Avec tous mes sentiments de tendresse, je dédie ce travail à mes chers parents qui m'ont appris la patience et la persévérance; sans leur soutien et conseil je n'aurais jamais pu accomplir ma tâche.

Leur amour et patience mérite ma reconnaissance.

A mon conjoint qui n'a pas cessé de m'encourager pour réaliser mes ambitions.

A ma fille Shyrax; ma chandelle et mon amie éternelle.

A toute ma famille et tous mes enseignants.



Sommaire

Introduction

Chapitre I : Cadre théorique

1. Qu'est-ce que parler ?
2. Qu'est-ce que communiquer

Chapitre II : Cadre méthodologique.

1. Echantillonnage
2. Outils méthodologiques

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats

1. Discours d'enseignants
2. Discours d'apprenants
3. Pratiques de classes

Conclusion

Bibliographie

Annexes

Introduction :

Communiquer en langue étrangère est un but que l'enseignant de français cherche à atteindre depuis longtemps. Malheureusement après de nombreuses années d'apprentissage de langue française¹, les apprenants n'arrivent pas à la maîtriser tant à l'oral qu'à l'écrit et continuent à dire « *Le carçon choue au pallon* » au lieu de dire « le garçon joue ballon ».

En effet, en sortant des différents paliers du système scolaire, ils présentent de sérieuses lacunes; leurs moyens d'expression sont faibles, leur répertoire linguistique est très pauvre. Des erreurs d'ordre phonétique, morphologique et syntaxique sont à relever de leurs discours et c'est probablement pourquoi « *enseigner l'oral constitue un véritable parcours du combattant dans les classes.* » C'est ce perçu qui a motivé le choix de notre sujet. Nous nous demandons ce qui ne va pas dans les classes dont nous sommes chargée ? Quels sont les problèmes rencontrés dans l'enseignement de l'oral ? Comment y faire face ?

Le choix du corpus a été déterminé par le niveau que nous jugeons problématique, à savoir la 4^{ème} AM. Nous avons suivi deux classes de 4^{ème} AM de deux établissements différents, dans la wilaya de Relizane :

- 1- Des apprenants du CEM Bendawed (Daïra de Bendawed)
- 2- Des apprenants de Benaâma Moustapha (Daïra de Relizane).

Notre échantillon témoin est constitué de 80 Apprenants dont 12 ont été observés de près en expression orale et interrogés.

Le choix de ce groupe n'est pas dû au hasard mais au fait que leurs compétences communicationnelles varient du tout au tout ; autrement dit, sur

¹ Les élèves pré-enquêtés et enquêtés capitalisent 240 heures de français au primaire et 480 au moyen, soit 720 heures en 7 ans

les douze apprenants 6 ont été choisis sur leurs performances et 6 autres sur leurs non- performances. On attend de l'apprenant en 4AM qu'il développe, grâce aux apprentissages linguistiques, ses compétences communicationnelles déjà ébauchées en 1 AM et confortées (renforcées) en 2 AM. C'est à dire qu'il sache s'adapter à des situations de communication plus complexes et plus diversifiées.

D'autre part les apprenants à ce stade sont déjà familiarisés avec les normes inhérentes à l'enseignement du français dans des composantes orale et écrite ; de même qu'ils sont relativement adaptés dans l'environnement scolaire immédiat.

Au plan méthodologique, nous avons opté pour :

- Un entretien avec les enseignants de français pour voir quels types d'activités proposent-ils aux apprenants afin de les rendre capables de s'exprimer correctement et de développer leur expression orale.

- Des questionnaires et des enregistrements pour observer les effets de ces activités et les analyser.

L'objet de cette recherche est de :

- Analyser les difficultés de prononciation.
- Etudier le rôle de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence communicative.
- Identifier le rôle socioculturel et la situation d'énonciation dans la situation de communication.

L'objectif de notre recherche est de comprendre et expliquer les difficultés rencontrées à l'oral et les obstacles qui leur sont sous-jacents.

Proposer, si possible, quelques techniques de classes à l'enseignant :

A l'observation, nous notons que dans les classes de français quand un apprenant intervient oralement, ses compétences orales sont moins vérifiées que sa mémorisation de la leçon ; quand il participe, on vérifie sa compréhension d'un texte, d'un document...En l'occurrence, la pratique orale vise l'acquisition d'un autre savoir-faire que l'oral.

A ce stade là, quelle importance accorde-t-on à l'oral ? Comment développer chez l'apprenant les compétences communicatives ? Où se situent les difficultés et comment y remédier ?

Pour favoriser l'acquisition de l'oral, les enseignants pré enquêtés déclarent qu'il est nécessaire de veiller à ce que l'apprenant soit capable de :

- Réinvestir les acquis disciplinaires dans le discours.
- Lexicaliser correctement.
- Faire des choix verbaux adéquats aux domaines spécifiques du champ traité.
- Structurer les énoncés en fonction des contraintes spécifiques (enchaîner pour faire comprendre, résoudre un problème de cohésion...)
- Avoir des aptitudes de réception et de production (l'écoute, la prise en compte du contexte de la situation de communication, la prise en compte des interlocuteurs).

Hypothèses de recherche :

Si un apprenant éprouve des difficultés dans l'apprentissage d'une langue étrangère c'est probablement à cause d'un certain nombre d'obstacles psychologiques, pédagogiques ou didactiques. ...)

S'il parle mal le français c'est parce qu'il s'appuie davantage sur sa langue maternelle, calquant des modèles de structures qui ne peuvent pas s'appliquer à la langue étrangère².

Nous tenterons d'éprouver expérimentalement ces hypothèses (les confirmer ou les infirmer). Notre mémoire est articulé autour de trois chapitres :

- Le premier chapitre est consacré à la présentation du cadre théorique.
- Le second chapitre a pour objet la présentation du cadre méthodologique et la représentation des résultats.
- Le troisième et dernier chapitre porte sur l'analyse des résultats et la proposition de quelques techniques de classes susceptibles d'améliorer les situations d'expression orale.

² Interférences lexicales, morphosyntaxiques, etc..., Représentations linguistiques erronées....



CHAPITRE I

Cadre théorique

I. Cadre théorique

1. Qu'est-ce que parler ?

Les premiers hommes découvrirent, émerveillés, que les borborygmes qu'ils émettaient, pouvaient être modulés en signes vocaux distincts, reproductibles et surtout identifiables par tous les membres du clan. Les premiers mots naquirent alors pour symboliser une pensée encore toute rudimentaire et exclusivement tournée vers le fonctionnel. Langage et pensée évolueront en étroite corrélation et porteront l'homme au sommet de l'évolution. L'écriture qui symbolisait le langage, fut pour beaucoup de peuples le vecteur principal de l'accumulation civilisationnelle. Avec l'advenue des textes sacrés, il s'ensuivit un prestige inestimable pour la langue écrite qui relégua la langue orale dans la sphère strictement vernaculaire des échanges quotidiens.

L'école reproduisit cette inégalité de traitement et considéra que sa priorité était d'apprendre la langue écrite et que tout oral à l'école devait servir l'écrit. Il a fallu attendre les approches communicatives pour qu'un problème de l'oral soit enfin posé. En effet, quand on se fixe un objectif communicationnel, on en vient très vite à la nécessité de distinguer entre la langue utilisée en situation de communication orale et la langue utilisée en situation de communication écrite.

Pour le sens commun, oral et écrit sont très faciles à différencier. L'oral se distingue par:

- la production vocale
- la réception auditive
- l'immédiateté et la quotidienneté des thèmes et des situations
- la tolérance voire le relâchement de la norme linguistique

L'écrit serait alors caractérisé à l'inverse par:

- la production graphique

- la réception visuelle
- la permanence des thèmes et des situations voire leur universalité
- la rigidité de la norme

Pourtant, cette distinction ne résiste guère à l'observation et à l'analyse scientifique :

- Si la distinction par le canal était vraie, que penser d'un texte lu à haute voix ?
- Les thèmes et les situations peuvent être interchangeables. Deux scientifiques peuvent bien s'entretenir oralement de problèmes n'ayant qu'un très lointain rapport avec leurs préoccupations quotidiennes. Ne parlons pas d'érudits qui discuteraient de...littérature.
- La rigidité de la norme n'est pas un critère de distinction rigoureux. On peut très bien communiquer par écrit dans une langue à la norme relâchée et parler "comme un livre".

On voit donc bien que l'oral et l'écrit ont besoin de définitions et de critères de différenciation autrement plus rigoureux. C'est pour cela qu'il est nécessaire d'introduire de nouveaux paramètres, le paramètre "langue" à lui seul étant très insuffisant. Il faut réfléchir en terme d'acte de parole, de discours et de situation de communication.

- La parole étant la réalisation concrète et individuelle de la langue, le locuteur part de son interlangue propre et réalise un énoncé plus ou moins conforme à la norme.
- Le discours étant ici le texte produit avec ses performances, prosodiques, rhétoriques, stylistiques...etc.
- La situation de communication, elle, comprend le cadre spatio-temporel, l'identité des interlocuteurs, la position sociale (hiérarchie), et la situation psychologique et physique (fatigue, joie...)

Pour Monique Peytard³ « *si bulletins d'information, reportages sportifs radiodiffusés, annonces publicitaires, échanges téléphoniques, conférences, conversations, etc. sont des messages oraux qui ont une organisation discursive différente, ils possèdent néanmoins en commun des traits d'oralité qui les distinguent fondamentalement des discours écrits. L'oral se définit comme "un message produit par un enchaînement de phonèmes et perçu auditivement", le scriptural comme "un message produit par enchaînement de graphèmes et perçu visuellement"*⁴ L'oral suppose l'utilisation conjointe d'unités segmentales et de traits prosodiques; sa linéarité empêche, sauf dans les cas où la parole est enregistrée, tout effacement de ce qui a été dit et tout retour en arrière; au cours d'un échange oral, l'attitude des locuteurs, leurs mimiques et leurs gestes apparaissent simultanément à la prise de parole et en complémentarité avec le verbal. Par ailleurs, certains éléments de l'environnement référentiel commun aux locuteurs (lieu et temps de l'échange, objets...) peuvent ne pas figurer explicitement dans le discours. Ainsi dans l'exemple suivant extrait d'une conversation entre un vendeur sur un marché et un de ses clients "ça ça ne bouge pas mais ça ça devient rouge" les référents de "ça" ne sont pas précisés parce que les objets (les pull-overs) sont sous les yeux des deux interlocuteurs. Dans le domaine du scriptural, l'absence de traits prosodiques est, en partie, compensée par la ponctuation qui permet d'isoler les unités d'un discours, mais la segmentation de l'écrit et celle opérée à l'oral par l'utilisation de traits prosodiques (en particulier les pauses) ne sont pas équivalentes. L'écriture, en outre, bénéficie de la dimension spatiale, inexistante à l'oral. Je préfère l'opposition ORAL vs SCRIPTURAL à celle de français parlé vs français écrit. Cette deuxième formulation tend en effet à assimiler l'oral à un registre de

³ In LEBRE-PEYTARD M., (1991). *Situations d'oral*, 1991 ; Paris, Clé International, p34/35

⁴ Op. cit.

langage, marqué par une syntaxe relâchée, et à en faire le synonyme de français populaire. »⁵

Il est clair que "la réalisation concrète de langue"⁶ comporte en fait deux éléments principaux: "texte" et "situation". Ceux-ci sont en interaction profonde. Pensons à l'effet d'une mimique seulement sur le sens: Une personne parlant d'un met qu'on lui présente et qui s'écrierait "J'aime beaucoup" avec une mine souriante et la même phrase dite avec une moue de dégoût. Il est dès lors plus logique de parler de "*discours oral*" et de "*discours écrit*". Le premier se caractérisant par l'improvisation et l'oralité. Le second par la préparation et la graphie. Les discours qui chevaucheraient les deux seraient des formes hybrides. Du fait de la spontanéité de l'oral, il y a très peu de distanciation du locuteur, ce qui le rend plus "transparent", il découvre facilement sa personnalité réelle. Pour C. Boulanger et R. Etienne⁷, les caractéristiques formelles du texte oral sont des:

- a) phénomènes prosodiques: il s'agit essentiellement de l'intonation et du rythme.
- b) phénomènes paralinguistiques: vocalisation, qualité de voix...
- c) fragments et propositions mineures: le texte oral comporte une certaine proportion de fragments et de phrases inachevées et de propositions dites mineures, auxquelles manquent un ou plusieurs éléments de structure (sujet, prédicat etc.)
- d) pauses: le texte oral est entrecoupé d'un certain nombre de pauses. Certaines d'entre elles sont inhérentes aux conditions de production du texte (pauses d'hésitation, de respiration etc.). D'autres sont purement fortuites (pause nécessaire pour allumer une cigarette).

⁵ LEBRE-PEYTARD M.,(1991). *Situations d'oral*. Paris, Clé International

⁶ terme emprunté à C. BOULANGER & R. ETIENNE ; 1972 ; "*Le discours oral*"; Mélanges n°2; CRAPEL ; Nancy

⁷. Op. cit.

e) Divers: le texte oral présente des répétitions, des parenthèses, des substitutions, des accumulations lexicales, des corrections etc.

f) caractéristiques sémantiques: celles-ci tiennent essentiellement au mode d'encodage du texte oral. L'information qu'il apporte est plus ou moins diffuse, plus ou moins précise, plus ou moins complète et s'organise d'une manière plus ou moins logique. »

De ce fait, le texte oral est « *un discours qui montre sa construction, à la différence* » du texte écrit « *qui se présente le plus souvent comme un produit fini* »⁸ C'est pour cela que le discours écrit présente une grande cohérence et une grande cohésion alors que le discours oral présente de la cohérence mais pas beaucoup de cohésion s'il est analysé au niveau phrastique. Ceci conduit à distinguer deux grammaires, une de l'écrit et une de l'oral⁹

Cette distinction faite, la confusion entre l'enseignement-apprentissage de l'oral et celui de l'écrit devrait être levée. L'oral et l'écrit constituent deux domaines largement différenciés. Ils ne peuvent s'enseigner de la même manière et encore moins être mis au service l'un de l'autre.

Si on prend comme repère cette définition de la parole : « *La production orale est le comportement interactif d'un individu particulier intéressé par un enjeu dans des circonstances déterminées* »¹⁰, prendre la parole dans une situation donnée, nécessite de savoir encoder des énoncés intelligibles¹¹, produire les actes de paroles appropriés, composer des productions cohérentes¹², gérer l'interaction¹³

⁸ DEBAISIEUX J.M., (1997). *Pour une approche micro et macro du français parlé de la formation des enseignants en FLE*. Mélanges n°23, CRAPEL, Nancy.

⁹ Voir à ce sujet F.VANOYE, J.MOUCHERON, J.P.SARRAZAC ; 1981 ; *Pratiques de l'oral* ; Collection U ; Editions Armand Colin ; Paris, P25.

¹⁰ CARTON F. ; 1992 ; « *Les élèves ne parlent pas en classe* » (Résumé d'intervention); CRAPEL ; Nancy ;

¹¹ Savoir-faire "phrastique" composé de connaissances lexicales, grammaticales, phonétiques et prosodiques.

¹² Savoir raconter une histoire, décrire, mettre en valeur un argument, ordonner les idées, etc.

Laissons ici de côté les deux premiers aspects, pour lesquels on dispose de nombreuses solutions méthodologiques, pour constater que les deux autres (rhétorique et gestion de l'interaction) sont le plus souvent négligés. Les simulations, les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats mettent pourtant en jeu ces savoirs et savoir faire, mais on fait comme s'il allait de soi qu'ils étaient déjà acquis en langue maternelle.

Or, non seulement le transfert de ces compétences à l'utilisation d'une langue étrangère ne va sans doute pas de soi, mais encore il n'est pas du tout certain qu'ils soient effectivement acquis par les élèves dans leur langue maternelle. La meilleure preuve est que des stages de techniques d'expression, qui visent précisément ces savoirs et savoir faire, sont organisés à l'intention des adultes, cadres ou étudiants en fin d'études, dans leur langue maternelle! (...) Ces formations consistent en des activités d'observation, de prise de conscience et d'acquisition de critères, d'une part, et de mise en oeuvre dans des activités centrées non pas sur des contenus (de société, de littérature ou autre) mais sur la forme et les modalités de prise de parole.(...) Un enseignement plus efficace de l'expression orale dans les classes passe par une action au niveau des représentations sociales (image du français, représentations de ce qu'est apprendre une langue), au niveau des institutions (systèmes d'évaluation entre autres), au niveau de la formation des enseignants, au niveau enfin de la recherche en didactique des langues »¹⁴

¹³ Travailler en groupe, échanger de l'information, s'adresser à un groupe, participer à une discussion, etc.

¹⁴ CARTON F. , (1992). « *Les élèves ne parlent pas en classe* » (Résumé d'intervention); CRAPEL ; Nancy

Pour expliciter davantage ces notions nous emprunterons encore ces caractérisations de l'expression orale à Carton et Duda ¹⁵« La production orale constitue une forme de participation à la pratique sociale que représente le

discours, le discours étant défini comme un comportement social réalisé de manière langagière (verbale et non verbale). (...)

C'est une activité interactionnelle : elle implique au moins deux partenaires, co-producteurs, ou dont l'un est producteur et prend en compte l'autre.

C'est l'activité d'un sujet social et psychologique non stéréotypé, non prévisible, non statique ; c'est donc une activité toujours plus ou moins idiosyncrasique. C'est une activité constructive, créatrice : la situation après le discours est différente de la situation avant le discours. C'est donc une activité "intéressée" : celui qui s'y engage le fait pour atteindre un objectif, c'est-à-dire pour changer la situation, par exemple se faire comprendre, se faire entendre, faire faire, faire avec autrui, établir des relations psycho-sociales, etc...

Le discours oral se pratique dans certaines conditions : en face à face ou à distance ; avec ou sans préparation ; avec des partenaires plus ou moins coopératifs ; en situation d'implication plus ou moins grande ; en des circonstances plus ou moins contraignantes ; avec une maîtrise plus ou moins grande des moyens appropriés, etc...

La production orale se réalise par la mise en œuvre stratégique et en temps réel de savoirs et de savoir-faire de différents types : phrastiques (lexique, grammaire, phonétique, prosodie, mouvements gestes et mimiques,...) ; textuels (cohérence, cohésion,...) ; rhétoriques (argumentation) ; pragmatiques (gestion de l'interaction, réalisation d'actes de parole,...) ; culturels (connaissance du monde, connaissance de l'autre et de son monde,...). »¹⁶

¹⁵ CARTON F. & DUDA R., (1988). *Production orale : comment mettre en place des stratégies d'enseignement apprentissage* » ; Mélanges pédagogiques n°18; CRAPEL ; Nancy

¹⁶ CARTON F., DUDA R., (1988). *Production orale : comment mettre en place des stratégies d'enseignement apprentissage*. Mélanges pédagogiques n°18, CRAPEL, Nancy

Au niveau cognitif, les mécanismes en œuvre en expression orale et écrite sont différents. A l'oral, quand on va s'exprimer, des réseaux de concepts sont d'abord activés, il y a mobilisation des représentations (ce qu'on sait sur la situation de communication et les formes linguistiques y afférent), puis on passe à la réalisation langagières des intentions de communication par la mise en mots des concepts (lexicalisation), on enchaîne alors les unités linguistiques en séquences (linéarisation).

« On considère généralement que les choix lexicaux et les opérations syntaxiques ne se font qu'exceptionnellement de façon consciente, d'où la nécessité pour le locuteur de contrôler après coup le résultat obtenu. Le sujet évalue le texte produit à la lumière des représentations qu'il a du but à atteindre (pour l'écrit, ces opérations de révision se font au cours des pauses).

Du point de vue des processus cognitifs, la différence entre la production écrite et la production orale tient essentiellement au facteur temps : l'encodage oral se déroule généralement dans le temps (bien que le discours oral puisse être plus ou moins préparé, sinon quelquefois rédigé d'avance), alors que, dans le cas de l'écrit, seul le produit final compte, son élaboration n'étant le plus souvent pas soumis à d'importantes contraintes de temps. C'est ainsi que les textes écrits sont le produit d'une construction plus consciente.

De façon fondamentale, l'écrit comporte une dimension grapho-motrice qui entraîne un débit beaucoup plus lent. Cette caractéristique comporte des répercussions sur le fonctionnement des processus conceptuels, lexicaux et syntaxiques, du fait que le locuteur doit conserver beaucoup plus longtemps en mémoire de travail les éléments à formuler. C'est une explication au phénomène de "surcharge cognitive" décrit par les spécialistes de l'expression écrite (Charolles, 1986, p. 12) : faute de parvenir à gérer en même temps toutes les composantes de l'acte d'écrire (activation de réseaux de concepts, lexicalisation, linéarisation, structuration textuelle en fonction de ce qu'il sait du type de texte à produire, cohérence,

cohésion, production graphique), celui qui rédige a plus ou moins tendance à laisser de côté un ou plusieurs aspects (orthographe, prise en compte du lecteur, par exemple), ou à perdre des informations. Cette tendance dépend de son entraînement à rédiger qui a rendu plus ou moins automatiques les procédures à suivre. Par ailleurs, la lenteur de la production graphique a probablement pour effet d' "inhiber le mécanisme spontané des associations entre concepts et/ou items lexicaux" (Foulin et al, 1989 p. 11). »¹⁷

Il reste maintenant à l'enseignant de français à évaluer les productions orales des élèves. Il dispose de deux niveaux d'évaluation : le niveau linguistique et le niveau pragmatique. Le niveau linguistique permet de juger d'une production orale selon les critères d'intelligibilité, d'acceptabilité, d'aisance, de pertinence, de cohérence, de cohésion, de complexité, de longueur etc. Le niveau pragmatique évalue les qualités de rhétorique, d'interactivité, d'adaptation à la situation, à la culture etc.

Il nous semble quant à nous qu'un critère est particulièrement efficace pour rendre compte des caractéristiques d'une production orale, il s'agit du critère d'*aisance*. Selon Hilde Schmitt-Gevers que nous citerons assez longuement, il faut distinguer quatre degrés, du degré inférieur au « summum » de l'aisance dans l'expression en langue étrangère:

S'exprimer avec aisance : Un locuteur de ce premier degré d'aisance est capable de :

- encoder ses idées avec les moyens qu'il a déjà acquis (un vocabulaire réduit et des phrases toutes simples) sans qu'importent les fautes, les répétitions, les pauses, les hésitations, les interjections, etc. Il peut même parler "petit nègre", car la non-aisance à ce premier niveau serait de se bloquer, voire se taire, faute de moyens.
- résoudre ses problèmes lexicaux en employant des descriptions, des paraphrases, des gestes, des mimiques, des dessins, voire des mots d'une autre langue étrangère.

CARTON F. ; 1995 ; « *L'apprentissage différencié des quatre aptitudes* » in *Didactique du Français Langue Etrangère*; Marie-José Gremmo (dir). VERBUM P.U.N

- transmettre un message, malgré les fautes et les mauvaises prononciation et intonation.
- parler en tant qu'individu : le locuteur ne répète plus les phrases des exercices structuraux, mais crée son propre discours.
- parler sans complexes, sans se soucier de son expression défectueuse et sans avoir peur d'être ridicule.
- utiliser le vocabulaire de la langue étrangère parlée standard.
- parler de sujets quotidiens afin de survivre dans le pays étranger.

Parler avec aisance : comprend, outre les caractéristiques de "s'exprimer avec aisance", les éléments suivants :

- se sentir à l'aise dans son expression : le locuteur est sûr de lui, a confiance en lui et en son expression.
- parler par "habitude" : les mots et les constructions lui viennent sans qu'il doive réfléchir ni fournir trop d'effort. Il se fatigue de moins en moins en parlant la langue étrangère.
- penser dans la langue étrangère : il ne traduit presque plus de sa langue maternelle en langue étrangère.
- avoir une production proche d'une production naturelle : par exemple, s'il doit téléphoner à un ami étranger, le locuteur parle comme s'il s'exprimait dans sa langue maternelle, abstraction faite de la forme de sa production évidemment.
- construire des phrases cohésives, c'est-à-dire, créer des liens syntaxiques et lexicaux entre les différentes phrases en employant, par exemple, des subordinations. Il ne parle plus "petit nègre".
- posséder un style coulant : le locuteur fait moins de pauses et d'hésitations et a moins recours aux interjections ou aux allongements de syllabes que le locuteur qui "s'exprime avec aisance". "Cela avance". Le débit est acceptable pour le récepteur.

- pouvoir parler de sujets plus difficiles que ceux de la vie quotidienne, par exemple, de sujets plus abstraits.

- pouvoir dire plus que l'essentiel sur un certain thème, pouvoir entrer dans les détails.

- pouvoir défendre son opinion.

Converser avec aisance : pour converser avec aisance, il faut améliorer les caractéristiques de "parler avec aisance" et posséder, de plus, une compétence interactive. L'expression d'un locuteur qui "converse avec aisance" se rapproche de plus en plus de la production d'un locuteur natif.

- ne pas gêner le décodage par trop de fautes, répétitions, pauses hésitations, interjections ou allongements de sons ou de syllabes par une trop mauvaise prononciation, intonation ou accentuation par trop de bafouillages ou de phrases interrompues ou par l'accumulation de trop de détails. Le locuteur varie son vocabulaire et peut recourir à des stratégies de compensation pour cacher ses quelques difficultés d'encodage. Ainsi, le récepteur qui ne perçoit plus les difficultés d'expression du locuteur ne s'irrite plus en l'écoutant.

- avoir un débit encore plus régulier que celui qui "parle avec aisance". Le locuteur ne marque presque plus de pauses ni d'hésitations à l'exception de celles qui sont linguistiquement permises ou dues à un manque d'idées. Il a un débit facile et peut même l'augmenter s'il le désire.

- pouvoir parler de sujets spécialisés.

- pouvoir raconter des histoires drôles.

- pouvoir "broder" sur un sujet : le locuteur peut parler longtemps sur un certain thème.

- pouvoir créer un récit cohérent, énoncer ses idées clairement, logiquement et intelligemment, bien construire son argumentation, ne pas sauter d'une idée à l'autre et ne pas perdre le fil. Ce locuteur est déjà un locuteur entraîné.

- pouvoir retenir l'attention de l'interlocuteur, par exemple, en créant une tension ou une gradation dans son récit.
 - posséder une compétence interactive verbale aussi bien que non verbale (contact visuel, mimiques, gestes, etc.). Le locuteur peut, par exemple, prendre la parole ou répliquer immédiatement dans une conversation entre plusieurs interlocuteurs. Il est capable de présenter des arguments lors d'une discussion. En un mot, il interagit "normalement".
 - pouvoir adapter sa langue et son registre à la situation et à l'interlocuteur
- Avoir de l'aisance : si le locuteur veut avoir de l'aisance, il doit en plus avoir des capacités et une personnalité qui ont une influence psychologique positive sur son public. Il doit :
- parler comme un locuteur natif, c'est-à-dire se sentir aussi à l'aise dans son expression en langue étrangère qu'en langue maternelle.
 - être loquace.
 - posséder une voix attrayante, c'est-à-dire avoir une voix expressive, suffisamment forte, une bonne tonalité et parler sans nervosité.
 - être cordial, mettre son public à l'aise.
 - pouvoir ajouter une pointe d'humour à son propos.
 - pouvoir s'adapter à toute situation et à tout interlocuteur tant en langue qu'en attitude.
 - être reçu par son public, ne pas l'irriter, pas même par sa personnalité, et laisser une bonne impression. »¹⁸

Ce critère nous servira à formuler le constat de la situation de l'expression orale dans nos classes après l'observation de cette séance dans quatre classes différentes de fin de cycle moyen. Quel degré d'aisance atteignent nos élèves en classe ? Nous essayerons d'y répondre plus loin.

¹⁸ SCHMITT-GEVERS H., (1991). *La notion d'aisance dans la production et la réception orales en langue étrangère*. Mélanges N°21 ; CRAPEL ; Nancy.

2. Qu'est ce que communiquer ?

La communication est l'acte d'établir des relations avec quelqu'un. Une bonne communication apporte le succès à une rencontre. Rencontrer l'autre, c'est lui parler, mais c'est aussi l'écouter. Pour communiquer, il est indispensable qu'il y ait un émetteur (ou destinataire) et un récepteur (ou destinataire), et qu'un message visuel ou sonore soit délivré du premier vers le second. Pour établir une communication, le message doit être compréhensible pour le récepteur. Le message (ou signe) comporte toujours un signifiant et un signifié. Le signifiant est la forme utilisée pour transmettre le message : un dessin, un mot, un geste..., qu'entend ou que voit le récepteur du message. Le signifié est ce que représente le message transmis, ce qu'il veut dire. Pour qu'une communication soit réellement établie, il est donc impératif que le signifié soit compris par le récepteur.

Parmi la multitude de signes, certains signes sont utilisés par tous selon des conventions internationales. Ils ont une signification fixe. Les autres sont placés dans un contexte précis pour que leur signification se précise (par exemple, une citation). Ils ont alors une signification ouverte. Un même signifiant pourra donc revêtir plusieurs signifiés selon les contextes.

2.1. La communication par l'image

L'image est non seulement un moyen d'expression artistique, mais un outil réel de communication bien antérieur à l'écriture. Il existe des images fixes (dessins, peintures, gravures...) et des images animées (cinéma, image vidéo...) Une image est un assemblage de points, de lignes, de surfaces, de couleurs, dont la disposition donne parfois l'illusion du volume, de la lumière, du mouvement, de la vie. La perspective géométrique est l'organisation des objets sur la surface, de telle sorte que leur représentation corresponde à la perception visuelle qu'on peut en

avoir. Par exemple, une table dessinée de manière qu'on pense la voir en trois dimensions.

Parmi les couleurs, on distingue les couleurs froides (celles qui se rapprochent du bleu) des couleurs chaudes (jaune, orangé, rouge) ; les couleurs primaires (jaune, rouge et bleu) des couleurs complémentaires (par exemple, le vert est complémentaire du rouge).

Toute image suppose un point de vue : ce qui est montré par l'image est en fait ce qui est vu par l'œil du peintre. Au cinéma, l'image peut montrer ce que voit le cinéaste (point de vue objectif) ou ce que voit l'un des personnages du film (point de vue subjectif). Le cadrage détermine la portion d'espace représentée : par exemple, un plan d'ensemble ou un gros plan, ou encore un travelling. Le montage des images ou des films permet d'introduire la notion de temps, en ralentissant ou en accélérant son déroulement.

Quel sens donner à l'image ? Ce que l'image montre constitue sa dénotation. Ce que l'image suggère constitue ses connotations. L'image peut ainsi revêtir plusieurs fonctions :

- référentielle : elle peut être descriptive ou narrative, comme dans les fresques historiques ou les BD ; elle peut aussi être informative ou explicative, comme dans les documentaires, les schémas...

- poétique ; elle peut être expressive (en suscitant des sentiments, comme le voulait la peinture impressionniste de la fin du XIX^{ème} siècle) ou symbolique (comme dans la peinture surréaliste qui ne représente jamais la réalité telle que nous la connaissons).

- injonctive et argumentative : la caricature, la publicité, le dessin humoristique veulent nous convaincre ou nous faire réfléchir.

Enfin, l'image peut se charger d'un sens individuel ou collectif (religieux, social, politique), selon les périodes et les créateurs. Comme pour un texte, il est donc

important de situer historiquement une image (tableau, publicité, film...) lorsqu'on désire l'analyser.

2.2. La communication par les mots

La communication à l'aide de mots est la communication verbale. Elle peut être orale ou écrite. Dans les deux cas, l'outil utilisé est le même : c'est le mot, combinaison d'un signifiant (sa forme) et d'un signifié (son sens). Qu'il soit oral ou écrit, le message s'appelle énoncé. Le code utilisé est le système linguistique produit par un énonciateur (ou locuteur) vers un énonciataire (ou interlocuteur, destinataire).

La communication orale

Dans la communication orale, l'émetteur (ou locuteur) et le récepteur (ou interlocuteur) sont en principe en présence l'un de l'autre. D'autres éléments sont ainsi importants : l'expression du visage, les gestes, les intonations de la voix... La grammaire est souvent peu élaborée. On utilise souvent des phrases juxtaposées, voire disloquées ou inachevées. Le vocabulaire est souvent familier. Ce qui marque avant tout la communication orale est sa spontanéité : la parole est vivante, inscrite dans le temps, sans modification possible au moment où on l'émet.

La communication écrite

Dans la communication écrite, le destinataire est éloigné. Le message doit donc être complet, achevé, lisible. La grammaire doit donc correspondre à l'usage correct, ainsi que la ponctuation et l'orthographe. Le vocabulaire est en général plus élaboré qu'à l'oral. Ce qui marque avant tout la communication écrite est le souci d'être compris du destinataire, à qui on ne pourra pas toujours expliquer une deuxième fois le message qu'on veut lui transmettre.

La "communication" littéraire

Parmi les textes écrits, certains présentent des qualités littéraires qui les distinguent des autres productions écrites. Le texte littéraire n'a pas pour fonction essentielle d'être utile, comme le sont un manuel de classe ou un mode d'emploi. Sa finalité pratique n'est donc pas primordiale. Le texte littéraire est avant tout apprécié pour la qualité de son écriture. C'est la forme qui marque donc la différence. Sa fonction expressive (expression des sentiments, des émotions) et sa fonction poétique (esthétique du langage) sont indissociables de sa fonction narrative (lorsqu'il nous raconte une histoire) ou argumentative (lorsqu'il cherche à nous convaincre).

Les éléments de la communication :

Il existe de nombreux types de communication : des individus peuvent communiquer entre eux par le code Morse, par l'écrit, les gestes, les téléphones, etc ; une entreprise, une administration, voire un Etat peuvent communiquer avec leurs membres par l'intermédiaire du circulaire, d'affiches, de messages radiodiffusés ou télévisés, etc.

Toute communication a pour but la transmission d'un message, elle implique certains éléments :

- a. *L'émetteur* ou *destinateur* émet le message; ce peut être un individu ou un groupe (firme, entreprise de diffusion, etc.).
- b. *Le récepteur* ou *destinataire* reçoit le message; ce peut être un individu, un groupe, ou même un animal ou une machine (ordinateur). Dans tous les cas, on estimera que la communication a eu lieu si la réception du message a une incidence observable sur le comportement du destinataire (ceci ne signifiant pas que le message a été compris : il faut distinguer avec soin réception et compréhension).
- c. *Le message* est l'objet de la communication; il est constitué par le contenu des informations transmises.

d. *Le canal de communication* est la voie de circulation des messages. Il peut être, en première approximation, défini par les moyens techniques auxquels le destinataire a recours pour assurer l'acheminement de son message vers le destinataire :

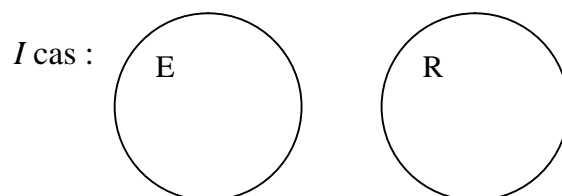
- Moyens sonores : voix, ondes sonores, oreille...
- Moyens visuels : excitation lumineuse, perception rétinienne...

Suivant le canal de communication utilisé, on peut opérer une première classification des messages :

- les messages visuels, recourant à l'image (messages « icôniques » : dessins, photographies) ou aux symboles (messages symboliques : écriture);
- les messages sonores : paroles, musiques, sons divers;
- les messages tactiles : pressions, chocs, trépidations, etc. ;
- les messages olfactifs : parfums, par exemple;
- les messages gustatifs : dragées au poivre ou non...

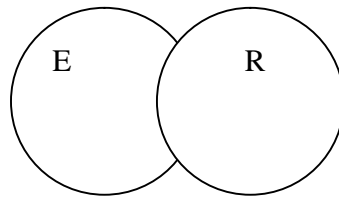
La transmission réussie d'un message requiert non seulement un canal physique mais aussi une prise de contact psychologique : prononcer une phrase à haute et intelligible voix ne suffit pas à la faire recevoir d'un destinataire inattentif.

e. *Le code* est un ensemble de signes et de règles de combinaison de ces signes; le destinataire y puise pour constituer son message (c'est l'opération *d'encodage*). Le destinataire identifiera ce système de signes (c'est l'opération de *décodage*) si son répertoire est commun avec celui de l'émetteur. Plusieurs cas peuvent se présenter; nous représentons par deux cercles les répertoires de signes de l'émetteur et du récepteur :



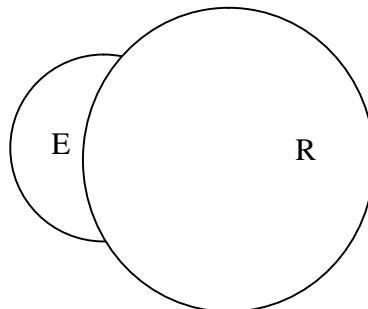
- La communication n'a pas lieu; le message est reçu mais non compris : l'émetteur et le récepteur ne possèdent aucun signe en commun.

2° CAS :



- La communication est restreinte; les signes en commun sont peu nombreux.

3e cas :

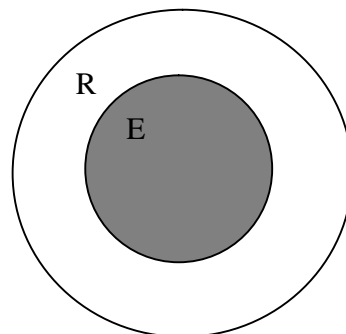


•

La communication est plus large; toutefois l'intelligibilité des signes n'est pas totale : certains éléments du message venant de E ne seront pas compris de R.

.

4e cas :



•

La communication est parfaite; tous les signes émis par E sont compris par R. Notons qu'il ne suffit pas que le code soit commun pour que la communication soit parfaite; ainsi deux Français ne possèdent pas forcément la même richesse de vocabulaire ni la même maîtrise de la syntaxe.

Soulignons enfin que certains types de communication peuvent recourir à l'utilisation simultanée de plusieurs canaux de communication et de plusieurs codes (exemple : le cinéma).

f : Le référent est constitué par le contexte, la situation, les objets réels auxquels renvoie le message. Les signes d'un code ne sont pas « naturels », ils sont arbitraires et leurs significations doivent être apprises, mais ils renvoient à des réalités vécues ou imaginaires ou conceptuelles.

On distingue deux types de référents :

— *le référent situationnel*, constitué par les éléments de la situation de l'émetteur et du récepteur et par les circonstances de transmission du message.

Ainsi lorsqu'un instituteur lance l'ordre suivant : « Posez vos crayons sur les tables », son message renvoie à une situation spatiale, temporelle et à des objets réels.

— *le référent textuel*, constitué par les éléments du contexte linguistique.

Ainsi, dans un roman, tous les référents sont textuels; le destinataire (le romancier) ne fait pas allusion — sauf rares exceptions — à sa situation au moment de la production (de l'écriture) du roman, non plus qu'à celle du destinataire (son futur lecteur); les éléments de son message renvoient à d'autres éléments du roman, définis dans le roman même .

De même, en évoquant un souvenir de vacances au coin du feu, nous ne renvoyons pas par le mot « plage » ou le mot « sable » à des réalités présentes au moment de la communication.

2.3. Les fonctions du langage dans l'expression et la communication :

Nous avons défini les différents éléments impliqués dans le processus de communication : le destinataire, le destinataire, le référent, le canal (ou contact), le code, le message. A chacun de ces six éléments correspond, dans le cadre de la

communication par le langage, une fonction linguistique. C'est à Roman Jakobson que l'on doit la définition de ces six fonctions.

Les six fonctions du langage

a. La fonction expressive est centrée sur le destinataire (ou émetteur) du message. Elle exprime l'attitude de l'émetteur à l'égard du contenu de son message et de la situation.

Tout ce qui, dans un message écrit ou parlé, trahit la personnalité de l'émetteur, relève de la fonction expressive 0^a fameuse expression « moi je » par exemple, mais aussi la présence d'interjections à valeur émotive, de jugements subjectifs, d'intonations caractéristiques, etc.)

b. La fonction conative est orientée vers le destinataire. Tout ce qui, dans un message concerne ou met en cause directement le destinataire de ce message relève de la fonction conative (les manifestations les plus évidentes de la fonction conative sont les impératifs : « levez-vous... sortez... taisez-vous... » Et les vocatifs).

c. La fonction référentielle (dite aussi dénotative) est centrée sur le réfèrent. Tout ce qui, dans le message, renvoie aux référents situationnels ou textuels relève de la fonction référentielle.

d. La fonction phatique est centrée sur le « contact » (physique ou psychologique). Tout ce qui, dans un message, sert à établir, maintenir ou couper le contact (donc la communication) relève de la fonction phatique. Aussi lors d'une conversation téléphonique le traditionnel « allô » établit le contact, les « vous m'entendez », « ne quittez pas » maintiennent le contact, les « je raccroche » « je coupe » interrompent la communication.

La fonction phatique manifeste essentiellement le besoin ou le désir de communiquer. On pourra observer que le langage des enfants recourt fréquemment à cette fonction linguistique (« Dis, maman », etc.

e. La fonction métalinguistique est centrée sur le code. Tout ce qui, dans un message, sert à donner des explications ou des précisions sur le code utilisé par le destinataire relève de la fonction métalinguistique. Ainsi le destinataire peut avoir besoin de poser des questions sur les termes utilisés « Que voulez-vous dire?... Qu'est-ce que cela signifie? », et le destinataire peut apporter des précisions sur son propre langage « J'entends par ce mot... » « C'est-à-dire... » etc. Au cours d'une leçon de vocabulaire, le dialogue entre l'instituteur et l'enfant recourt abondamment à la fonction métalinguistique (le métalangage est un langage parlant du langage lui-même).

f. La fonction poétique est centrée sur le message en tant que tel. Elle « met en évidence le côté palpable des signes » (Jakobson). Tout ce qui, dans un message, apporte un supplément de sens au message par le jeu de sa structure, de sa tonalité, de son rythme, de ses sonorités, relève de la fonction poétique.

La fonction poétique ne concerne pas la seule poésie. Admettons toutefois qu'en poésie la fonction poétique est dominante, alors que, dans les autres formes d'expression linguistique, elle est accessoire.

2.4. L'expression et La communication écrite / L'expression et la communication orale :

L'expression et la communication écrite :

D'après Saussure, l'écriture fixe les signes de la langue. Elle est la forme tangible des images acoustiques du langage articulé. Elle manifeste d'ailleurs un état très avancé de la langue et ne se rencontre que dans les civilisations évoluées. Son origine est dans le besoin que les hommes ont éprouvé de *conserver*, pour les véhiculer ou les transmettre, les messages du langage articulé.

Les types de messages écrits :

- *Le message purement référentiel : informer*

Nous avons affaire à des textes impersonnels, objectifs, ayant pour seul but de livrer à la connaissance du lecteur des informations « pures ». En principe, on ne perçoit donc dans ces textes ni la présence du destinataire, ni celle du destinataire. Pourtant ils sont bien le résultat d'un projet : celui, précisément, d'apporter à un lecteur non défini, mais potentiel, un certain nombre d'informations qui peuvent lui être utiles, de quelque manière que ce soit. L'effacement du destinataire vient donc à l'appui de ce projet, il est volontaire : l'objectivité ne va pas de soi, elle est le résultat d'un effort, d'un travail, peut-être devrait-on dire d'une ascèse. L'élaboration de textes « objectifs » montrera qu'il est parfois difficile au destinataire, ou « producteur » du texte, de ne pas *intervenir*.

Nous distinguerons deux types de messages purement référentiels : *L'information* et le *compte rendu*.

- La fonction phatique dans les messages écrits : faciliter la communication : Tout ce qui, dans un message, est destiné à attirer l'attention pour établir le contact et maintenir ce contact ressortit à la fonction phatique. Les éléments phatiques du message vérifient le bon fonctionnement et l'existence des canaux physiques et du contact psychologique.

On conçoit qu'à l'écrit, il est difficile de vérifier le fonctionnement du canal physique (puisque la communication est différée) et du contact psychologique (puisque le destinataire ne peut contrôler l'attention du lecteur-destinataire). Cependant certaines techniques permettent de faciliter la communication, et même de la provoquer ou de la relancer. On appelle *lisibilité* l'aptitude d'un texte à être lu aisément; cette facilité de lecture conduit à une plus grande et surtout plus rapide compréhension du message. Deux facteurs entrent en ligne de compte dans la *lisibilité* d'un texte : l'écriture et la typographie.

a. *L'écriture*

Il s'agit d'étudier ici, non pas l'écriture manuscrite, mais le problème du choix des mots et des structures de phrase.

En ce qui concerne le *choix des mots*, il est établi que les mots les plus rapidement perçus sont :

- les mots courts (les mots longs demandent un effort plus grand de décodage),
- les mots anciens (les mots nouveaux s'imposent difficilement),
- les mots de forme simple (préfixation, suffixation, composition nuisent à la lisibilité),
- les mots dont la *polysémie* est importante (on appelle *polysémie* le caractère d'un mot qui a plusieurs significations; plus la polysémie est grande, plus l'emploi du mot est fréquent et plus il est « lisible » : c'est le cas du verbe *faire*, par exemple; la polysémie pourrait introduire une hésitation sur le sens du mot mais en fait le lecteur définit le sens exact en s'aidant du contexte).

En conséquence, si l'on veut composer un message facilement lisible, on aura intérêt à bannir les mots longs, les mots rares, les mots complexes.

Par ailleurs les mots possédant une charge affective agissent sur l'attention du lecteur. On range sous cette dénomination les mots du vocabulaire personnel (champ lexical de la famille, de l'enfance, de la personnalité, de l'espèce humaine, etc.).

Enfin certains mots redondants peuvent faciliter la communication. Un texte d'où l'on élimine toute redondance devient trop dense, la lecture en est ralentie et la mémorisation rendue plus difficile. Ainsi on a intérêt à *répéter* certains mots capitaux pour la compréhension du message, à marquer les articulations de la pensée et de la phrase, et même à donner un cachet personnel au message. En revanche le *délayage* affaiblit très vite l'attention du lecteur.

Le choix des *structures de phrase* n'est pas moins important. Il s'agit de se plier à la capacité du lecteur à percevoir et mémoriser immédiatement un ensemble de mots. Cette capacité varie, suivant l'expérience et la culture, de 10 à 30 mots.

Cela ne veut pas dire qu'il faut construire des phrases dont le nombre de mots ne dépasse pas 10 ou 30. Il s'agit plutôt de faire en sorte que :

- La construction de la phrase fasse ressortir nettement ses articulations.
- La longueur des propositions ne dépasse pas la capacité de lecture définie ci-dessus.
- Les mots grammaticalement dépendants ne soient pas trop éloignés les uns des autres,
- Les mots les plus importants pour la compréhension du message soient placés judicieusement (dans la première moitié de la phrase ou de la proposition, de préférence),
- La structure générale de la phrase soit *connue* et qu'elle permette ainsi au lecteur de prévoir la nature des mots avant même de les lire : une syntaxe recherchée rend le déroulement de la phrase imprévisible et nuit à sa lisibilité; au contraire les clichés et les redondances facilitent la lecture .

Il va sans dire que ces lois régissent l'élaboration d'un message simple, voué à la grande diffusion et visant avant tout à l'efficacité. Certains messages — scientifiques, philosophiques, littéraires — ne sauraient se plier à ces lois sans s'appauvrir considérablement. Néanmoins c'est sur ces bases que l'on a « récrit » des textes complexes pour les rendre plus lisibles : c'est ainsi qu'on récrit certaines œuvres littéraires pour les enfants.

La fonction expressive dans les messages écrits :

La fonction expressive intervient dans un message à chaque fois que le destinataire manifeste ses pensées, opinions, réactions à l'égard du contenu de ce message. Les éléments expressifs indiquent la présence, l'existence du destinataire. Ils introduisent la subjectivité dans le message. Cette subjectivité peut envahir le message tout entier, qui devient alors le véhicule de l'expression personnelle du destinataire (lettre), ou intervenir indirectement ou de façon détournée. Les

diverses attitudes du destinataire donnent lieu à des types de messages expressifs différents.

La fonction conative dans les messages écrits

La fonction conative intervient chaque fois que le destinataire d'un message se trouve impliqué d'une manière ou d'une autre. *Les mises en cause* directes du destinataire par l'emploi de la 2^e personne du singulier ou du pluriel, de l'impératif, du vocatif, sont les cas les plus simples d'intervention de la fonction conative. Les textes ainsi définis sont destinés à *impliquer* directement le destinataire dans le processus de communication, à le rendre bon gré mal gré concerné par la teneur du message. On aura reconnu un procédé familier aux textes publicitaires et politiques.

La fonction métalinguistique dans les messages écrits : définir, expliquer :

Le métalangage est le langage parlant du langage lui-même. C'est un outil scientifique, nécessaire chaque fois qu'on a besoin de définir ou d'exprimer tel ou tel aspect du langage (du code) que l'on utilise. Ainsi la fonction métalinguistique intervient essentiellement à l'écrit, dans les textes explicatifs ou didactiques. Toute fois elle ne se révèle pas dans les seuls langages scientifique, mais chaque fois qu'un langage « parle » des significations du langage ou même d'un autre code.

La fonction poétique dans les messages écrits :

La fonction poétique est caractérisée par la mise en valeur du message en lui-même et par lui-même. Disons pour simplifier, que la fonction poétique intervient chaque fois que la forme et la structure du message viennent renforcer ou nuancer son contenu. Les manifestations essentielles de la fonction poétique sont : le rythme, le jeu des sonorités, les images.

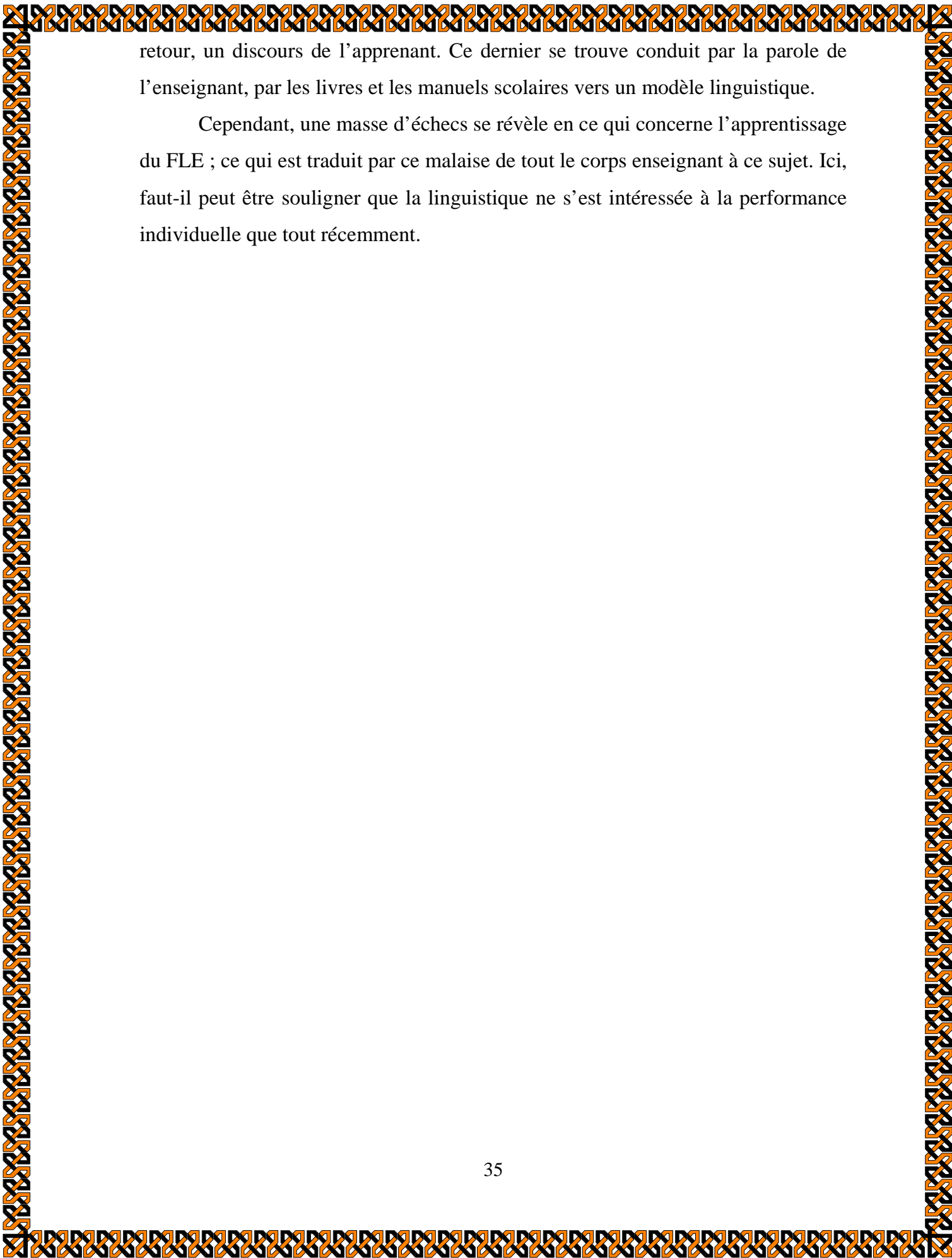
Pour conclure notons que la plupart des messages écrits mettent en œuvre plusieurs fonctions du langage étroitement imbriquées. Que ce soit en vue de

l'analyse (la lecture) ou de la fabrication (l'écriture) il faut définir : le contenu du message, son substrat informationnel, la situation de communication c'est-à-dire : la personnalité du destinataire, l'objectif à atteindre, l'attitude du destinateur , le choix des moyens à mettre en œuvre, et l'utilisation de telle ou telle fonction.

Est- ce à dire qu'il faut laisser la langue à elle-même? Et les fautes se commettre sans intervenir? Non, dans la mesure où l'on veut conserver au langage sa fonction principale : la communication. N'oublions pas que la multiplication des langues ne favorise guère l'entente et la compréhension, entre les individus comme entre les peuples. On sait aussi que les argots, les jargons, etc. sont à l'origine des codes secrets aux objectifs rien moins qu'honnêtes. Reconnaissons donc comme norme la partie de la langue qui permet l'expression claire et juste et favorise la communication. On conçoit encore ici l'importance de la situation dans laquelle se développe le discours (personnalité des interlocuteurs, nature de leurs rapports, situation matérielle, sociale, physique, événementielle) : la norme du langage varie avec cette situation (un langage oratoire, dans une discussion amicale, sera jugé « précieux » ou pédant ; un langage familier au cours de l'oral d'un examen sera jugé grossier). Au niveau où nous nous plaçons, qui est celui, très pratique, de la communication, le niveau de langue se doit d'être ajusté à la situation dont on définira les traits distinctifs. Cela implique : une juste évaluation de la situation et des éléments linguistiques correspondants, l'acquisition et l'apprentissage de ces éléments.

Le traitement de l'erreur :

L'enseignant dans sa classe est un homme qui parle, d'une part pour distribuer « la connaissance », d'autre part pour établir avec les apprenants une certaine communication par un certain type de discours appelant plus au moins en



retour, un discours de l'apprenant. Ce dernier se trouve conduit par la parole de l'enseignant, par les livres et les manuels scolaires vers un modèle linguistique.

Cependant, une masse d'échecs se révèle en ce qui concerne l'apprentissage du FLE ; ce qui est traduit par ce malaise de tout le corps enseignant à ce sujet. Ici, faut-il peut être souligner que la linguistique ne s'est intéressée à la performance individuelle que tout récemment.



CHAPITRE II

Cadre méthodologique

Cadre méthodologique

Pour atteindre les objectifs que nous nous sommes fixés, c'est-à-dire la description des pratiques d'enseignement dans les établissements enquêtés et expliquer les difficultés rencontrées lors des séances d'expression orale, nous avons effectué des observations d'élèves et d'enseignants en interaction dans deux CEM de la ville de Relizane.

- le CEM Bendawed (Daïra de Bendawed)
- le CEM Benaâma Moustapha (Daïra de Relizane).

Ce chapitre précisera successivement l'approche théorique de la démarche méthodologique de l'enquête, l'opérationnalisation, de la démarche méthodologique, le traitement des données recueillies et enfin l'approche retenue pour la présentation de nos recommandations.

1. La démarche de l'enquête

Les circonstances d'ordre pratique de cette recherche nous amènent à choisir

l'enquête par questionnaire. Pour Allaire (1988), le questionnaire permet une plus grande chance d'obtention de réponses et une meilleure garantie de la qualité des données recueillies. Il offre la possibilité de motiver les répondants, de s'assurer que le répondant est bien la personne indiquée et de noter en marge des observations intéressantes pour l'interprétation des résultats.

Dans la présente recherche, l'enquête a été retenue comme première démarche d'investigation et le questionnaire comme outil de cueillette de données. Le questionnaire a porté sur l'enseignement de l'expression orale. Les notions de «contexte» et de «conditions» sont trop vastes et trop indéfinies pour qu'on puisse prétendre en faire le tour. On ne pourra jamais prétendre épuiser toutes les pratiques d'enseignement d'une langue étant donné qu'elles sont innombrables.

Cependant il nous a semblé important de connaître celles qui sont les plus utilisées et leur distribution et celles qui le sont moins ou pas du tout et de dire le pourquoi.

Ce que la recherche essaie de décrire est un phénomène complexe, mettant en jeu plusieurs composantes et leurs multiples interactions. Notre objectif essentiel était que cette recherche permette l'accès à plus d'informations sur l'enseignement/ apprentissage de l'expression orale, comprendre et expliquer les difficultés rencontrées à l'oral et les obstacles qui leur sont sous-jacents.

À partir de ces informations, nous tirerons des conclusions relativement fiables. Il sera essentiellement question dans cette approche théorique des aspects méthodologiques suivants: la population-mère, l'échantillon, les méthodes et techniques d'investigation.

1.1. La population et l'échantillon

Pour recueillir des informations naturelles ou proches de la réalité, nous avons choisi de faire une enquête auprès des enseignants du moyen. L'enquête est l'une des stratégies les plus courantes en sciences sociales. L'étude porte spécifiquement sur l'enseignement Moyen dont les caractéristiques sont exposées dans la problématique. Elle touche les élèves et les professeurs de français des écoles moyen de la wilaya de Relizane. Cette ville regroupe un nombre important d'écoles publiques et d'enseignants de formation variée.

Compte tenu de l'objet d'étude, nous avons choisi d'interroger à la fois les enseignants et les élèves : les enseignants parce qu'ils sont les principaux utilisateurs des programmes, les élèves parce qu'ils le subissent. L'intérêt porté aux enseignants s'explique aussi par le fait que très souvent les programmes leur sont imposés et qu'ils ne participent pas à leur élaboration.

Certains éléments caractérisent la population enquêtée d'où le fait de les avoir scindé en deux strates :

- La strate une (1), composée de six élèves d'un milieu favorable (Parents cadres, situation économique confortable).
- La strate deux (2), composée de six élèves d'un milieu défavorable (parents Analphabète, situation économique inconfortable).

Les éléments retenus pour caractériser les enseignants sont au nombre de trois : la formation initiale, l'ancienneté dans la profession, et le perfectionnement suivi. Si l'on se réfère à la formation initiale, deux catégories d'enseignants diplômés se retrouvent dans les établissements: les sortants de l'ITE et ceux de l'Université.

En ce qui concerne leur ancienneté dans l'enseignement, le nombre d'années d'expériences varie de cinq à vingt deux ans. Quant au perfectionnement suivi, nous distinguons ceux qui ont bénéficié de certaines sessions de formation continue et enfin ceux qui n'ont reçu aucun perfectionnement, depuis la fin de leurs études et leur recrutement en tant qu'enseignants.

L'échantillon de notre étude est constitué de tous les professeurs de français des deux CEM, soit 14 professeurs de français.

Tous avaient reçu notre questionnaire mais 07 seulement l'ont complété et retourné et les répondants élèves sont au nombre de 80. Le questionnaire comme instrument de collecte d'information est complété par deux autres instruments qui susceptibles de compléter nos observations : il s'agit de l'observation de classe et des entretiens.

L'observation de classe et les entretiens ont été minutieusement préparés pour limiter les biais pouvant influencer sur les résultats.

1. 2. Le questionnaire

Selon Allaire¹⁹ le questionnaire est «*sensible à la désirabilité sociale des répondants. Le chercheur veillera à ce que les répondants comprennent que l'exactitude est l'exigence principale et qu'une réponse négative est aussi valable qu'une réponse positive*».

Oppenheim²⁰ pense que le chercheur doit avoir le sentiment que les répondants sont traités avec respect parce qu'ils aident à faire avancer la recherche. De plus, il leur sera mentionné que la réussite de la recherche dépendra de leur franchise et de leur spontanéité. En les rendant ainsi responsables, il sera facile de compter sur leur collaboration pour la production de réponses réelles. Pour cette raison, notre questionnaire débute par une partie assurant les professeurs que le contenu des feuillets sera absolument confidentiel. Par rapport à l'observation directe, la plus grande qualité de l'enquête par questionnaire est sa flexibilité. Le questionnaire a été remis aux professeurs avec des enveloppes de retour et une lettre de sensibilisation.

Selon Kniidenier et Clément²¹, l'enquête par questionnaire n'est significative que quand les répondants livrent au chercheur des réponses précises et aussi franches que possible. Pour éviter un taux d'abstention anormalement élevé, la recherche se réfère aux recommandations de Gardner (1983, 1985) avisant les répondants qu'il n'y a pas de réponses exactes. Chaque série de questions portant sur une variable est précédée de directives. L'accent est mis spécialement sur le fait qu'il n'y a pas de bonne réponse, que celle-ci soit positive ou négative et que l'anonymat et la discrétion sont garantis dans l'analyse des données.

19

20

21

Le questionnaire prévu pour notre enquête comprend 08 questions pour les enseignants sous forme de questions ouvertes. Ces dernières devaient permettre aux enseignants interrogés de s'exprimer librement sur le problème posé. Ce qui est d'ailleurs conforme à l'approche qualitative de l'enquête. Et 12 questions pour les élèves à choix multiples sur une échelle de trois à quatre types de réponses.

Le questionnaire permet de recueillir des données relatives aux éléments sociodémographiques et professionnels des enseignants susceptibles d'influencer leur pratique. Les éléments sociodémographiques sont ceux relatifs à leur âge, leur sexe. Les données professionnelles portent sur des questions qui ont pour but de fournir les renseignements sur les caractéristiques et le niveau de formation, l'expérience de travail et les titres académiques (diplômes).

Nous voulions identifier les pratiques didactiques des professeurs de français au cours des séances d'expression orale et montrer comment ils les réalisent dans leur enseignement et ce qu'ils en pensent et chercher également à recueillir l'opinion des professeurs sur l'enseignement de la production orale relativement à la réussite des élèves, à leur compétence langagière, aux causes des difficultés en production orale et aux solutions apportées.

Nous cherchons à connaître les caractéristiques et priorités de l'Enseignement/Apprentissage de l'expression orale et son importance dans l'enseignement du français.

1. 3. L'observation de classe

Malgré son caractère complexe, l'observation est reconnue comme une étape centrale pour toute science. Notre souci était de voir de près ce qui se passe réellement dans les salles de classes de français pendant la séance d'expression orale ; c'est la chose qui nous a conduite à faire deux observations d'une durée d'une heure dans la classe de deux enseignants. Les effectifs des deux groupes pédagogiques variaient entre 75 et 80 élèves.

Depuis plus de quinze ans, beaucoup de recherches en didactique des langues sont orientées vers l'observation de classe. Présentement, on parle de l'existence de plus d'une vingtaine d'instruments d'observation de classe de langue. Dans une étude critique, Germain (1990)²² en relève des insuffisances qu'il classe en trois catégories:

a) la plupart des grilles d'observation de classe sont prédéterminées, et il donne l'exemple de listes à cocher où toute activité didactique non comprise est négligée;

b) la plupart des grilles portent sur un micro contexte (examen de tours de parole des élèves, modalités de correction de l'erreur, etc.) où le contexte général est presque ignoré;

c) la plupart des instruments ne conduisent pas à établir des liens entre la réalité de classe de langue et la planification du cours par l'enseignant (dans quelle mesure par exemple l'enseignant suit-il fidèlement son plan de cours ou s'en éloigne-t-il?).

Dans la nouvelle approche d'observation de classe que propose Germain (1990), l'activité didactique est la base de l'analyse de l'enseignement. L'auteur précise : « *il importe cependant de se donner des critères précis de délimitation* ». Le recours à l'activité didactique en tant qu'unité d'observation de classe aide à mieux comprendre le fonctionnement de l'enseignement d'une langue seconde.

Nous sommes d'accord avec cet auteur quand il avance que cette unité d'observation est pleine de promesses puisqu'elle conduit à l'élaboration de la théorie de l'enseignement des langues. L'observation de classe devrait prendre en compte le contexte d'ensemble de manière à dégager les liens existant entre l'activité didactique observée et l'activité telle qu'elle est planifiée par l'enseignant.

Étant donné que nous cherchions à comprendre ce qui se passe réellement dans les salles de classes, nous avons opté dans un premier temps pour une

22

observation non participante qui consistait à assister au cours donné avant l'entretien avec les enseignant et les élèves. Une telle procédure s'avère indispensable pour saisir la réalité de classe afin d'être informée de la démarche et des pratiques d'enseignement utilisées par le professeur.

Comme le dit Woods (1990), cette observation devrait être suivie dans un deuxième temps par des entretiens avec l'enseignant concerné. Ces entretiens visent à mieux saisir le sens de l'information contenue dans le questionnaire soumis bien avant l'observation de classe à l'enseignant.

1.4. L'entretien

L'entretien est une méthode de collecte de données utilisée dans les recherches qualitatives. Elle est l'une des approches pertinentes pour l'obtention de l'information désirée contrairement au questionnaire qui ne permet pas l'échange en direct du chercheur avec la personne interrogée. Cela nous amène à compléter nos informations par des entretiens. En dépit de la diversité de ces dernières, notre recherche a retenu l'entretien qui permet d'entrer en contact direct et personnel avec le sujet.

Deux enseignants ont été choisis d'après leur longue expérience de travail. L'entretien a porté sur le statut de l'expression orale dans les classes du français langue étrangère. Du côté des élèves, 12 élèves ont été choisis. Sur les 80 apprenants 6 ont été choisis sur la base de leurs performances (Font partie de CEM BENAMA daïra de relizane) et 6 autres sur la base de leurs non-performances (Font partie au CEM BENDAWED daïra de bendawed).

1.5. Opérationnalisation de la démarche méthodologique

L'enquête sur le terrain s'est déroulée pendant un trimestre. Nous avons procédé à l'administration des enquêtes entre, février et mars 2007, ce qui correspond au deuxième trimestre de l'année scolaire. Cette période présente certes

un certain nombre d'inconvénients pour notre étude, notamment l'incertitude d'avoir des renseignements pour toutes les activités prévues en cours d'année. Cela ne pouvait cependant influencer la valeur des informations recueillies parce que l'étude ne vise pas les données d'une année spécifique,

Les travaux se sont déroulés non sans difficultés, dues principalement à la fin du trimestre. En effet, nous sommes arrivées à une période proche des examens (compositions) de fin du trimestre où les professeurs préparaient ces épreuves. Ceci a handicapé dans une certaine mesure nos contacts avec les professeurs.

Dans la présente recherche, notre tâche est d'essayer, le mieux possible, de contrôler les agents d'invalidité. Comme le soutient Robert (1988), *«le chercheur doit procéder avec soin à l'analyse de la démarche selon laquelle il compte mener son travail, de manière à y traquer toute possibilité d'invalidité et y appliquer les correctifs nécessaires avant la cueillette de données. C'est en effet le contenu scientifique de ces données qui est en jeu. Le chercheur doit également viser à ce que les conclusions de la recherche puissent «de manière justifiée, être appliquées à d'autres situations que celles qui sont déjà mises en place ou repérées»* (Robert, 1988).

L'anonymat du questionnaire, la présentation des items d'une manière standard et l'importance de l'échantillon permettent de croire que la recherche est assez proche de la réalité. De même le sérieux manifesté par les enseignants dans l'accomplissement de leur tâche et les précautions prises ont aidé à recueillir des données qu'on peut considérer comme relativement fiables. Néanmoins, nous n'oublions pas que ce sont des opinions et non des faits, des appréciations qui révèlent des points de vue individuels et subjectifs.

1.6. Distribution du questionnaire

Pour commencer nous avons pris soin de «vendre» notre projet comme le suggère Poisson (1990), en montrant clairement aux participants que les

principales retombées de la recherche leur profiteront essentiellement, avant que les écoles et les autres institutions de formation des enseignants du moyen en bénéficient. Nous avons ensuite distribué le questionnaire aux 14 professeurs de français des deux CEM. Après l'avoir complété, l'enseignant devait le déposer à la direction de son école. Malgré cette précaution, 7 copies sur 14 n'ont pas été retournées pour des raisons que nous ignorons. Du côté des élèves, on a remis les questionnaires aux enseignants qui de leur tour les ont distribués et récupérés après 01 semaine.

Procédure d'observation de classe et d'entretiens :

Comme il a été souligné plus haut, la journée de travail réservée à l'observation de classe était aussi celle des entretiens. Nous devions, avec l'accord de l'enseignant, assister à son cours avant de le rencontrer pour l'entretien. En ce qui concerne notre assistance au cours, nous avons suivi deux enseignants à raison d'une heure par séance. Précisons ici que le cours d'expression orale dans les deux classes que nous avons observées est programmé pour une heure par semaine. Nous avons choisi ce cours parce que il n'a pas été question pour nous ici d'intervenir d'une manière quelconque ; notre objectif était d'observer comment les professeurs enseignent la production orale et comment les élèves réagissent face à cet enseignement. A signaler aussi que notre présence dans les salles de classes n'a pas perturbé de façon significative le bon déroulement de la leçon.

Concernant les entretiens nous nous retrouvions avec les enseignants concernés dans la salle de professeurs pour l'entretien, nous avons utilisé dans nos entretiens un aide-mémoire qui comprenait notre plan d'intervention. Pour ne pas perdre l'information, nous avons aussi un appareil pour l'enregistrement des données quand les interviewés étaient d'accord pour être enregistrés. Les conversations recueillies des quatre entretiens ont été réécoutées et transcrites pour analyse.

2. Traitement des données

Nous avons fait appel tout d'abord à deux domaines d'analyse que sont le quantitatif pour le questionnaire et le qualitatif pour les entretiens que nous avons traités. La recherche profite donc des apports importants des deux domaines. Dans cette étape nous présentons et expliquons comment les données quantitatives et qualitatives recueillies sont traitées.

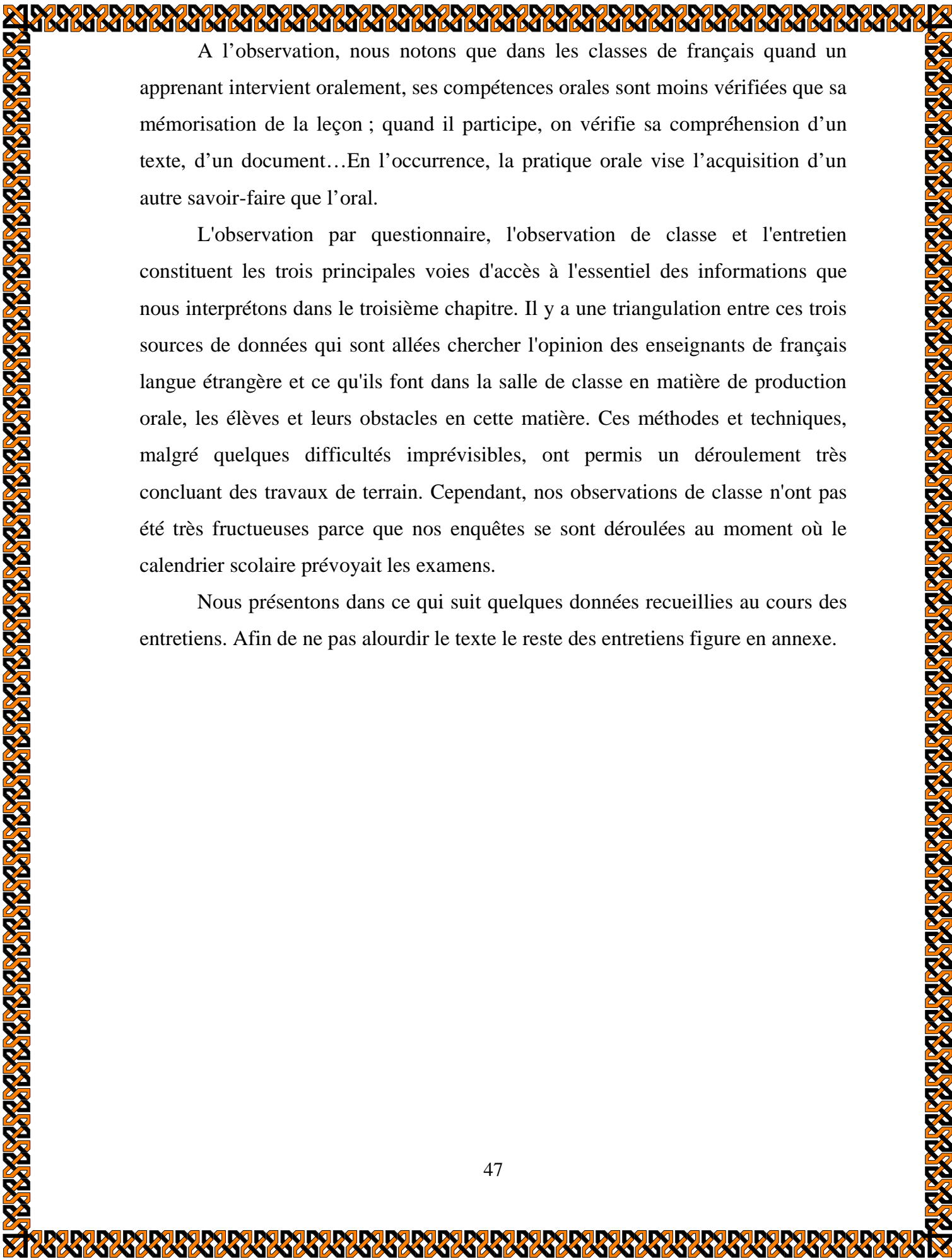
Le domaine d'analyse quantitatif

L'analyse des réponses au questionnaire a fourni des listes de fréquences simples de distribution; elle a permis en outre d'identifier les opinions sur les différents aspects des pratiques de l'oral enseignées au moyen ainsi que les procédés que les enseignants utilisent.

Pour approfondir l'analyse des données, nous avons conçu un tableau afin de visualiser les indicateurs les plus pertinents. Nous avons ainsi vérifié si certaines variables indépendantes avaient une influence sur les opinions et sur les pratiques d'enseignement et d'évaluation de la production orale des participants. Nous avons aussi cherché à savoir si les opinions des participants sur la proportion d'élèves qui réussissent avaient un rapport avec leurs pratiques d'enseignement et d'évaluation.

Le domaine d'analyse qualitatif

Les informations contenues dans les feuilles d'observation et d'entretien ont été décortiquées de la même manière que celles des questions ouvertes contenues dans le questionnaire. Nous avons procédé à la segmentation des réponses et au regroupement des idées similaires. L'ensemble des instruments utilisés pour la collecte des données a permis une meilleure lecture et une bonne interprétation des résultats.



A l'observation, nous notons que dans les classes de français quand un apprenant intervient oralement, ses compétences orales sont moins vérifiées que sa mémorisation de la leçon ; quand il participe, on vérifie sa compréhension d'un texte, d'un document...En l'occurrence, la pratique orale vise l'acquisition d'un autre savoir-faire que l'oral.

L'observation par questionnaire, l'observation de classe et l'entretien constituent les trois principales voies d'accès à l'essentiel des informations que nous interprétons dans le troisième chapitre. Il y a une triangulation entre ces trois sources de données qui sont allées chercher l'opinion des enseignants de français langue étrangère et ce qu'ils font dans la salle de classe en matière de production orale, les élèves et leurs obstacles en cette matière. Ces méthodes et techniques, malgré quelques difficultés imprévisibles, ont permis un déroulement très concluant des travaux de terrain. Cependant, nos observations de classe n'ont pas été très fructueuses parce que nos enquêtes se sont déroulées au moment où le calendrier scolaire prévoyait les examens.

Nous présentons dans ce qui suit quelques données recueillies au cours des entretiens. Afin de ne pas alourdir le texte le reste des entretiens figure en annexe.

Entretien avec l'enseignant A

Enseignant= A ; Chercheure= C

C : Bonjour et merci de m'avoir accueilli.

A: je vous en prie.

C :Alors Mme A vous enseignez depuis quand?

A: Tu peux dire ... depuis 23 ans.

C :Oh là là une large expérience quand même!!

A: Vous voyez que le niveau des élèves a changé?

A: Ouiiiiiiii, trop. Enfin tout a changé, le niveau, l'éducation... tout, vraiment tout.

C :Vous avez une classe de 4 AM c'est ça?

A: oui j en ai deux

C :Comment voyez- vous leur production orale?

A: ça diffère d'une classe à l'autre. Dans la première j'ai de bons éléments mais la deuxième c'est des nullard!!!

C :Ah d'accord. Parlons un peu de la première classe... est ce qu'ils maîtrisent parfaitement la langue?

A: Parfaitement? Non pas à ce point là mais... Tu sais le plus important c'est qu'ils participent, il y a une interaction en classe même si leurs réponses sont parfois fausses.

D'accord. Comment vous enseignez l'expression orale?

A: je pose des questions, je reformule, je fais répéter la réponse par plusieurs élèves...voilà

C :Tu pratiques la même méthode avec les deux classes?

A: oui bien sûr avec toutes les classes.

A ton avis, pourquoi ça ne donne pas les mêmes résultats

A: Tu sais il y a le côté social qui joue un rôle... comment expliquer?!! Bon les éléments qui maîtrisent la langue sont issus d'une famille instruite, leurs parents sont des cadres et ...tu vois.

C :Une dernière question.

A: oui

C :En leur lisant un texte est-ce qu'ils répondent aisément aux questions

A: oui mais pas toute la classe, tu peux dire 35 à 40%. Sauf qu'ils articulent parfois mal.

Ils ont un problème de vocabulaire?

A: ça c'est sûr! Le plus important c'est qu'ils arrivent à comprendre le texte.

Oui bien sûr. Mme A qu'est ce que vous proposez pour améliorer l'apprentissage de la langue.

A: Diminuer le nombre d'élèves, diminuer le nombre d'élèves, diminuer le nombre d'élèves.

Inchaallah.

C :Mme A merci de nous avoir accordé ces quelques minutes au revoir.

A :: au revoir.

Entretien avec l'enseignant B:

C :Mr B bonjours et merci...

B: Passe directement aux questions

C : Ah d'accord désolé!!!

C :Comment, comment voyez vous le français dans nos classes?

B: Je le vois absent.
C : Comment ça absent.
B: oui sincèrement je ne le vois pas, tu le vois toi?
Pardon?
B: Tu sais, je suis arrivé à un stade là où je fais le cours à moi-même, je fais l'exercice et je le corrige, j'insiste sur ça je le corrige, comme si je suis seul en classe.
C : Ah d'accord, vous voulez dire que personne ne parle en classe?
B: tu peux dire ça. Non pas tu peux dire mais c'est ça!!
C : Donc...
B: Une seconde laisse-moi parler.... Si j'essaie de voir qu'est ce qui ne va pas en français... pourquoi ils n'arrivent pas à comprendre, pourquoi ils ne parlent pas et ainsi de suite..., j'obtiens toujours la même réponse
"الله غالب خاطينا فرونسى" et ils prétendent qu'ils n'ont pas de problèmes dans les autres matières. Alors qu'en discutant avec leurs enseignants j'ai constaté qu'ils sont faibles dans toutes les matières, ils ont des zéros même en arabe tu te rends compte même dans leur langue maternelle !!! Et tu me demandes comment je vois le français dans nos classes!?!?! Je dois trouver avant les élèves. Lorsqu'on retrouve les élèves on retrouve la matière et on trouvera mille façons pour transmettre nos messages
C : Alors....
B: Tu sais il y a 20 ans, on avait pas ce problème. J'avais des élèves bien éduqués qui aiment étudier, même les éléments qui étaient faibles on avait pas de problème avec eux, ils restaient sages et calmes... "ما بقا والو مين رانا نندربو"
les élèves "وصلنا وقت رانا نخافو فية من" Alors sincèrement je rentre en classe je vide mon bagage et je sors,
C : Avant de discuter avec vous j'allais vous demander l'état de l'expression orale chez vos apprenants... mais apparemment j'ai déjà eu une idée.
C : Mr B Merci c'est vraiment gentil de votre part
C : Avant de partir je vais te poser la même question. Quel est l'état de l'expression orale chez vos apprenants?
B : Je préfère que vous assistiez pour mieux voir

Présentation des résultats :

Suite aux questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves, nous avons obtenu les résultats suivants:

Questionnaire adressé aux enseignants :

Concernant la première question, les enseignants ont répondu qu'ils pratiquaient la méthode question/ réponse. Pour la deuxième question les réponses ont varié entre les actions de mimer, de dessiner et traduire en arabe.

La réponse à la troisième question est presque la même chez tous les enseignants, c'est-à-dire le nombre d'élèves qui participent en classe ne dépasse pas la dizaine.

Pour la quatrième question les enseignants ont répondu qu'ils traduisent en arabe pour faire passer le message.

Concernant la cinquième réponse, un accord semble se dégager: « Le problème de langue, Le manque de vocabulaire et la prononciation.

A la sixième question, seuls deux enseignants ont répondu. Le premier exige la participation des parents le second la nécessité de corriger les erreurs.

Les réponses à la septième question ont varié entre: l'effectif des élèves qui reste au dessus de la norme et d'accorder plus d'importance à la langue française.

Pour la huitième et dernière question on n'a eu également que deux réponses, la première est de pousser l'élève à aimer la langue la deuxième porte sur la proposition d'un support visuel.

Questionnaire adressé aux élèves :

Classe a:

Dans l'ensemble des questions adressées aux élèves de la classe "a" on a obtenu les résultats suivants.

Pour la deuxième question les réponses sont entre analphabète et primaire

Les réponses à la question numéro trois sont fellah maçon et une mère qui ne travail pas

La quatrième question tous le monde a répondu par une maison de maître.

La cinquième réponse était affirmative, ils avaient tous la parabole et ils regardaient tous des chaînes arabes

Contrairement à la cinquième réponse La plus part des élèves ont répondu négativement à la sixième réponse, ceux que leurs réponses étaient affirmative pratiquaient leur français qu'à l'école.

A propos de la septième et huitième question la plus part des réponses étaient négatives suite au pauvreté du vocabulaire, la prononciation et la timidité.

Concernant la neuvième et dixième question, les élèves ont tous choisi les deux premières réponses (aider à trouver la bonne réponse et traduire en arabe)

Ce qui nous a étonné au long de ce questionnaire c'est les réponses de la onzième question qui était positive à 90 /° (une réponse qui nous ouvre une grande parenthèse pour discuter)

Enfin les réponse à la dernière question était: dessiner et mimer.

Classe b :

Les résultats obtenus au niveau de cette classe sont

Commençant par la deuxième, troisième et quatrième question, la majorité des élèves ont répondu qu'ils avaient des parents instruits et sont tous des cadres habitant des villa.

Passant à la cinquième sixième et huitième question ils ont répondu tous affirmativement grâce à leur milieu familiale et le milieu scolaire.

Mais malgré tout ils avouent qu'il ont des problème de conjugaison et vocabulaire

Concernant la neuvième question les réponses se balançaient entre " se référer à la langue maternelle ou demander l'aide du professeur"



Pour la dixième question les réponses étaient "Trouver la bonne réponse et traduire en arabe"

Onzième question la totalité à répondu positivement.

Enfin la réponse à la dernière question était à la fois dessiner et mimer.



CHAPITRE III

Analyse et interprétation des résultats

L'analyse des questionnaires, des entretiens ainsi que l'observation des classes fait surgir certaines remarques :

I/ Données des questionnaires:

1- Donnée de questionnaire destiné aux enseignants:

Suite aux résultats obtenus de questionnaire destiné aux enseignants des deux établissements on a constaté ce qui suit :

Les trois quarts des enseignants sont du sexe féminin 10 enseignantes sur 14. Leurs expériences varient entre cinq et vingt deux ans. Leurs diplômes sont variés, il y a trois biologistes, dix sortant de ITE, et une licenciée en français

Les enseignants pratiquent tous la même méthode (question / réponse) mais avec des techniques pédagogiques différentes, certains enseignants préfèrent mimer et dessiner, d'autres au contraire se facilitent la tâche en traduisant directement en arabe la chose qui fait de l'élève une éponge absorbante, il cesse de faire des efforts pour comprendre le mot, et paralyse son cerveau car au bout du chemin il attend la traduction brute de la part de l'enseignant.

Les enseignants de français souffrent tous de la même crise, celle de la minorité qui participe en classe (une dizaine d'élèves parmi 40, si ce n'est pas moins) La chose qui tracasse l'enseignant et le décourage. Malheureusement même cette minorité souffre de problème de langue, manque de vocabulaire et même de prononciation.

Pour cela ils exigent la participation des parents et encouragent la correction de l'erreur en toute connaissance de cause, ainsi et surtout de diminuer le nombre d'élèves qui reste au dessus de la norme.

2 – Donnée de questionnaire destiné aux élèves:

a) 20 élèves parmi 30 répondaient affirmativement à la question " aimez vous parler en français" parce qu'ils aiment pratiquer cette langue soit pour faire plaisir à leurs parents qui maîtrise déjà la langue française soit pour "frimer" parce que d'après eux c'est une langue de "prestige".

Nous constatons également qu'il y'a des élèves qui aiment parler le français au milieu scolaire, d'après eux c'est une langue qu'ils ne peuvent apprendre qu'à l'école.

Notons que le nombre d'apprenants au sexe féminin qui aiment parler en français est supérieur à celui des apprenants aux sexes masculins

b) 10 élèves répondes négativement pour plusieurs raisons::

Elle est trop difficile ou bien ils n'arrivent pas à la prononcer ni de la comprendre ou une réponse du genre

" مين ما عنديش معا من نهدرها علاش كاع نتعلمها "

La majorité des élèves qui n'aime pas parler en français son du sexe masculin.

Ceci d'une part, d'autre part, 12 seulement des apprenants questionnées affirment pouvoir s'exprimer en français (ces 12 apprenants font partie de la classe « b »). Leur expression est favorisée par trois facteurs différents : le milieu scolaire, le milieu familial et la télévision.

Donc 18 élèves parmi 30 affirment ne pas pouvoir s'exprimer et éprouvent énormément de difficulté lors de l'expression orale.

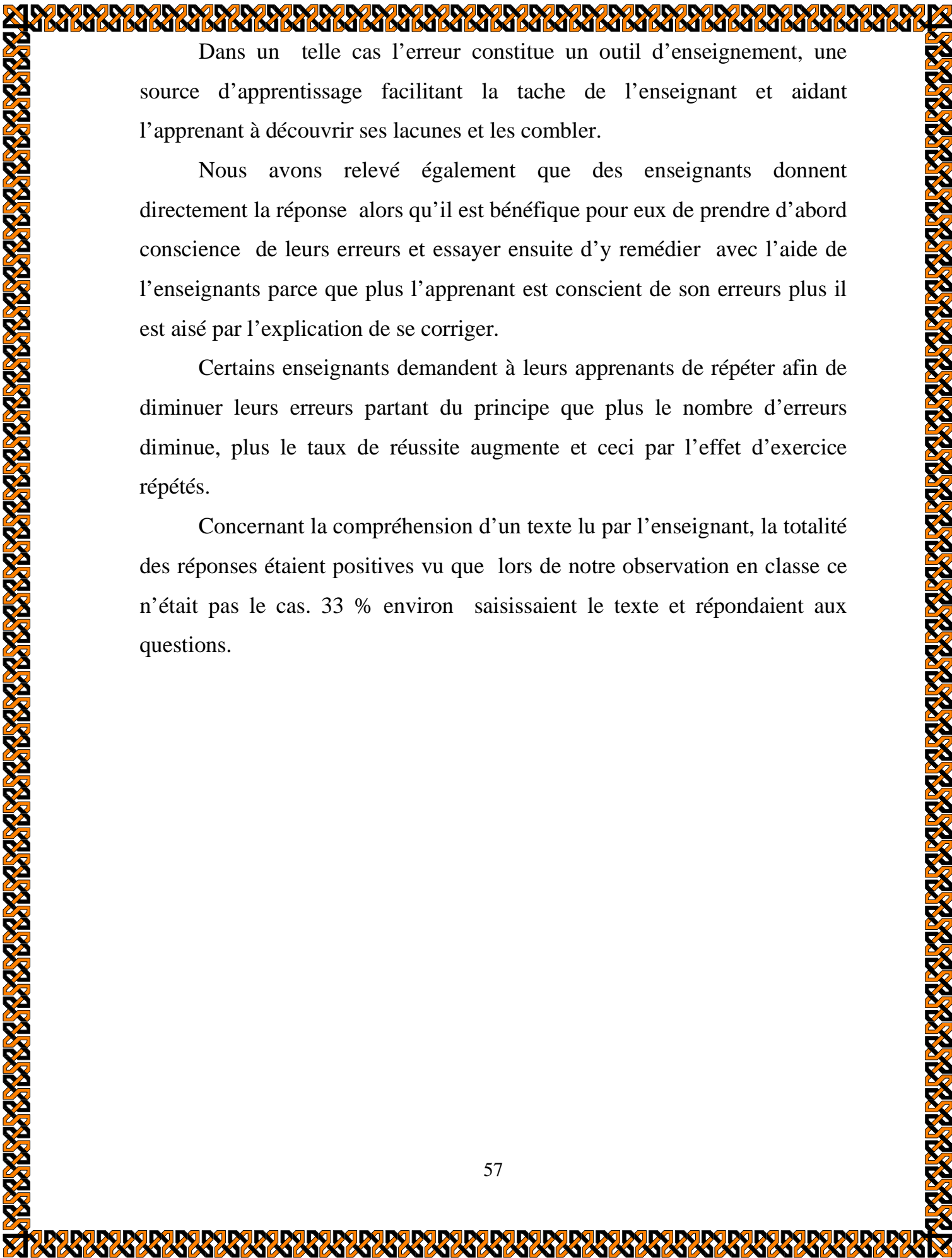
Ces apprenants en difficulté ont des parents qui sont soit analphabète soit de niveau primaire et donc ne parle jamais en français. Ajoutons que l'ensemble de ses apprenants qui possède la parabole, regardent la chaîne arabe plutôt que la chaîne française. Ceci nous mène à dire que le milieu familial et la télévision jouent un rôle prépondérant dans l'acquisition et la maîtrise de français.

La difficulté dont se plaint le plus grand nombre d'apprenants est la pauvreté du vocabulaire (l'apprenant ne possède pas assez de mots pour pouvoir s'exprimer)

La prononciation représente également une difficulté pour l'apprenant du français. Il ne maîtrise pas le système phonétique et phonologique de cette langue.

Il existe également des apprenants qui n'arrivent pas à s'exprimer en français par peur de l'enseignant ou par timidité ; c'est pour quoi la plupart d'entre eux préfèrent avoir une enseignante de français plutôt qu'un enseignant. Ils pensent que l'enseignante est plus « compréhensive » alors que l'enseignant est moins « tolérant ».

L'analyse des réponses au questionnaire, nous montre également que des apprenants questionnés ont déjà confronté des lacunes en expression orale. Dans cette situation la majorité a été corrigée par leurs enseignants ; ces apprenants ont eu le privilège d'avoir un enseignant qui a pris en considération leurs erreurs et les a corrigées.



Dans un tel cas l'erreur constitue un outil d'enseignement, une source d'apprentissage facilitant la tâche de l'enseignant et aidant l'apprenant à découvrir ses lacunes et les combler.

Nous avons relevé également que des enseignants donnent directement la réponse alors qu'il est bénéfique pour eux de prendre d'abord conscience de leurs erreurs et essayer ensuite d'y remédier avec l'aide de l'enseignant parce que plus l'apprenant est conscient de ses erreurs plus il est aisé par l'explication de se corriger.

Certains enseignants demandent à leurs apprenants de répéter afin de diminuer leurs erreurs partant du principe que plus le nombre d'erreurs diminue, plus le taux de réussite augmente et ceci par l'effet d'exercice répétés.

Concernant la compréhension d'un texte lu par l'enseignant, la totalité des réponses étaient positives vu que lors de notre observation en classe ce n'était pas le cas. 33 % environ saisissaient le texte et répondaient aux questions.

Tableau récapitulatif de questionnaire dessiné aux élèves

Apprenants	Morphosyntaxe		Intelligibilité sémantique	Conformité phonétique	Pause silencieuse	Répétition	Référence à l'arabe
	Construction De phrase	Forme verbale					
E1	—	—	—	—	+	—	+
E2	— +	— +	—	—	+	—	+
E3	—	—	—	—	—	+	+
E4	—	—	—	—	—	+	+
E5	—	+ —	—	—	+	—	+
E6	+ —	+	— +	+	—	—	—
E1	—	— +	— +	+	—	—	—
E2	+ —	— +	— +	+	—	—	—
E3	—	— + —	—	— +	+	—	—
E4	— +	— +	— +	— +	—	—	—
E5	— +	— +	— +	— +	—	—	—
E6	— +	— +	— +	— +	—	—	—

II/ Données des entretiens :

Entretien avec les enseignants :

Enseignant a :

- Enseignants a :

Mme « a » enseigne depuis 23 ans, son expérience et ses compétences nous ont induit de faire ce bref entretien avec elle. Heureusement elle a collaboré avec nous et nous a accueillis bras ouvert.

Mme « a » enseigne deux classe de la quatrième année moyenne. Dans la deuxième elle prétend qu'il y a des faible ou plutôt des nullards (comme elle les a appelé). La première classe contrairement il y a de bons éléments, seulement même c'est « bon » sont faible en communication orale mais ce qui intéresse notre enseignante c'est plutôt leur participation plutôt que leur production orale.

On lui posant la question comment enseigne t'elle l'oral ? Sa réponse était la méthode « question / réponse » seulement les résultats restent variés d'une classe à l'autre et d'un élèves à l'autre. On demandant la cause de ce déséquilibre, la réponse était tout de suite « le coté sociale ». Notre enseignante nous affirme que les élèves issus d'une famille instruite ayant des parents cadres ont plus de chance de maîtriser la langue française, même si elle n'est pas vraiment parfaite elle reste moyenne, ils arrivent a comprendre et a se faire comprendre, ainsi qu'ils arrivent a comprendre un texte lu par le

professeur et parviennent à répondre aux questions posées, contrairement à l'autre catégorie d'élèves.

En fin on demandant une proposition pour améliorer la maîtrise de la langue française, notre enseignante insiste sur un seul point « **diminuer le nombre d'élève, diminuer le nombre d'élève, diminuer le nombre d'élève** » la chose qui cause un problème pour tous les enseignants.

- **Enseignants b :**

Notre entretien avec Mr « b » était un petit peu spécial. Dès notre premier contact on a constaté qu'il était débordé et qu'il avait tas de choses à étaler.

Sa réponse sur la question « Comment voyez-vous le français dans nos classes ? » était : « son absence !! » ; Il voit des classes vides quoi qu'elles soient pleines d'élèves, il nous avoue qu'il fait le cours, lance l'exercice et le corrige tout seul. Alors est-ce qu'il y a quelqu'un dans ces classes à part l'enseignant ? Les élèves ne participent pas, n'arrivent ni à recevoir ni à transmettre un message. On essayant de voir ce qui ne va pas dans ses classes il obtient toujours la même réponse :

"الله غالب خاطينا فرونسى", il ajoute également que ses élèves ne sont forts en aucune matière même en langue maternelle, pour ces raisons il nous dit ce qui suit: « *Je dois trouver avant les élèves. Lorsqu'on retrouve les élèves on retrouve la matière et on trouvera mille façons pour transmettre nos messages* ».

Il ajoute également que les élèves ont changé par rapport à ceux qu'il avait depuis vingt ans et signale une chose qui nous a vraiment marqué.

"وصلنا وقت رانا نخا فو فية من les élèves ما بقا والو مين رانا نندربو" pour cette raison on a constaté qu'il ne rentre en classe que pour « vider son bagage » et sortir sans se rendre compte si l'élève a reçu le message oui ou non, s'il arrive à produire des énoncés oraux ou écrits, à comprendre un texte et en faire l'analyse...

Alors est-ce que c'est la faute de l'enseignant, de l'élève, de l'établissement ou bien de la société ?

Classe a :

L'élève 01 :

Dans sa conversation « e1 » utilise des phrases courtes et se réfère de temps à l'autre à l'arabe, la chose qui nous pousse à distinguer qu'elle a un problème de vocabulaire, même sa prononciation reste influencée par ça langue maternelle, elle peut être comprise si l'interlocuteur est attentif.

L'élève 02 :

« e2 » arrive à soutenir un échange de questions et de réponses pendant un certain temps, elle s'exprime en français mais avec une intonation arabisée. Son discours est généralement marqué par sa langue maternelle. Le problème de conjugaison qu'elle a, semble très clair, elle utilise mal les temps verbaux. Toutefois l'élève comprend et peut être compris par ses interlocuteurs.

Elève 03 :

Le discours de e3 est envahit de gestes, de phrases courtes et surtout la référence à la langue maternelle. Elle éprouve des difficultés en expression et en compréhension également.

La cause de ses difficultés en expression est due à la timidité et la peur de faire des fautes devant les camarades de classe.

Elève 04 :

Tout comme les précédent, e4 fait référence à la langue arabe, de plus sa prononciation reste influencée par cette langue. Elle emploie des phrases courtes ; la plupart de ses réponses balance entre un oui et un non.

Elle marque également des pauses silencieuses qui peuvent être considérées comme des occurrences d'hésitation, ainsi qu'elle utilise trop de geste dans son discours.

Elève 05 :

Même remarque pour « e5 », elle marque des pauses silencieuses, fait référence à l'arabe et emploie des phrases courtes. Ses réponses sont du genre oui et non.

De plus, au cours de notre entretien avec e5 on s'est trouvé obligé de reformuler nos questions à plusieurs reprises, la chose qui nous mène à distinguer qu'elle éprouve des difficultés en compréhension.

Elève 06 :

Quoi qu'il soit excellent dans ses études, « e6 » n'arrive pas à soutenir une conversation en français, ses réponses restent courtes, et éprouve également des difficultés en vocabulaire.

Contrairement aux précédents, « e6 » ne fait pas référence à sa langue maternelle mais son intonation reste arabisée.

Au court de notre entretien avec « e6 », e1 intervient pour nous lancer qu'elle préfère plus l'anglais que le français et ajoute que son vocabulaire en anglais est plus riche qu'en français et qu'elle ne trouve pas de difficultés en expression dans la première contrairement à la seconde.

« **Anglais ça fait trois ans que j'étudies anglais** »

نعرف بزاف كلمات فى تعبير ما ننغبنش كيم فرونسى

Ce qui nous pousse à poser plusieurs points d'interrogation. ??

Classe b :

L'élève 01 :

Semble avoir la capacité de soutenir une conversation et de transférer certains apprentissages antérieurs, seulement sa prononciation reste très influencée par sa langue maternelle d'où les interférences fréquentes « elle reste à la maison » au lieu de dire femme au foyer.

Son discours est plein de gestualité, quoiqu'elle soit excellente dans ses études son français reste moyen, son vocabulaire pauvre (elle se réfère à l'anglais et à l'arabe de temps à l'autre). Elle marque également des pauses silencieuses dû à un léger problème de compréhension.

L'élève 02 :

L'entretien avec cette élève était différent par rapport aux autres, c'était le plus long et qui a duré 11mn32s.

« e2 » arrive à engager une conversation et faire un échange de propos, sa prononciation ne présente pas de défaut qui demande un effort de compréhension de la part de l'auditeur. Elle ne marque pas de pause silencieuse ni de répétition la progression du sens. Elle éprouve un léger problème de lexique : (éducation au lieu que enseignement) et de forme verbales (j'ai resté au lieu que je suis resté.).

L'élève 03 :

N'étant pas très bavard « e3 » n'a pas tellement produit de nouveau et s'est contenté de répondre aux questions d'une façon brève ce qui a donné des énoncés courts et pauvres en structure linguistique.

Son discours est marqué par l'accent arabe. Des pauses silencieuses qui peuvent être considérées comme des occurrences d'hésitations. Notre reformulation de questions de temps à l'autre exprime ses difficultés en compréhension.

L'élève 04 :

Tout comme le précédent, le discours de « e4 » est marqué par des énoncés courts avec un accent arabisé.

« e4 » éprouve des difficultés en conjugaison (rester au lieu que reste) et en lexique (rester à la maison au lieu que femme au foyer), (en revoir au lieu que au revoir)

L'élève 05 :

Les énoncés de « e5 » sont brèves, son intonation est influencée par sa langue maternelle, il fait une légère confusion en vocabulaire (l'aînée pour lui c'est la benjamine) ses phrases sont grammaticalement fausses (Je m'aides ma mère un peut au lieu que j'aides ma mère un peut).

L'élève 06 :

Il parvient à engager une conversation et son interlocuteur arrive à le comprendre sans efforts tant qu'il s'agit de phrases courtes, il s'en sort bien mais dès qu'il se met à construire une phrase complexe et longue, il produit des énoncés sans aucun lien logique (comme la récréation j'ai un temps je le nomé la récréation). Il a également un problème d'interférence (j'aime pas que je **sors** un pharmacien au lieu que **devenir** un pharmacien.) et une légère difficulté en compréhension :

« Tu t'entends avec ta sœur ? »

« Qu'est ce que j'entends ? » il confond entre le verbe entendre et s'entendre.

Commentaire :

Si l'apprenant ne parle pas en français dans son milieu familial, il doit surmonter des difficultés diverses : difficultés d'ordre affectif, due à son isolement dans un milieu scolaire où il n'arrive ni à comprendre ni à s'exprimer, absence de correspondance entre son français et ceux de la langue arabe ; différence de structures linguistiques.

Les parents sont parfois analphabète, par conséquent, le français n'est perçu d'emblée comme un moyen de communication.

Dans ces conditions, plus l'apprenant est plongé dans un milieu parlant français, plus il a des chances à parvenir rapidement à la maîtrise de la langue française.

Ceci d'une part, d'autre part la participation de l'enseignant à ce qui se joue en classe est indispensable, il ne peut se contenter d'observer. Il est présent corps et âme dans l'action.

Donc plus l'enseignant parle correctement, plus il s'investit dans sa tâche, plus ils s'investiront dans la leur. La participation est donc une forme persuasive mais ceci n'empêche qu'il existe toujours un déséquilibre verbal dans la classe de langue étrangère : « *Le maître parle bien, fort et souvent. L'apprenant parle mal, faiblement et peu. La nature des échanges est souvent de nature inégalée* » (1). D'où la chasse à l'erreur qui, malheureusement, met à mal les apprenants, qui renforcés négativement dans leur participation, finissent par se taire pour ne pas se tromper.

L'enseignant doit libérer l'expression de ses apprenants, mais ceci ne se résume pas à donner la parole ; encore faut-il que cette expression soit telle qu'elle se manifeste.

On peut donc affirmer que la plupart des apprenants sont capables de s'exprimer en français s'ils sont placés dans un milieu familial favorable. S'ils sont aidés quand et là où ils rencontrent des difficultés, si on leur donne suffisamment de temps pour atteindre la maîtrise ; d'où l'importance surtout de découvrir et de corriger les défauts dans l'enseignement et dans l'apprentissage afin d'éviter l'accumulation des erreurs au fil du temps.

Luciano Bret, F, (1991), Parler à l'école. Ethique, mobiles et enjeux, Armand Collin, Paris, PP56.

III/ L'observation des classes :

Classe a :

La séance d'expression orale se déroule sous forme de questions / réponses. L'enseignant lance le numéro de page, les élèves prennent leurs livres et après une longue observation l'enseignant pose la première question habituelle : « Que représente cette image ? ».

A ce moment là viennent une succession de réponses à partir desquelles ont a fait les constats suivants.

Les élèves confondent entre champs et réseau (ces image représentent les trois champs au lieu de dire les trois réseaux.). Ils emploient des phrases courtes, ils lancent la réponse directement sans la reformuler dans une phrase. La majorité des élèves, pour ne pas dire la totalité commettent des fautes de conjugaison, ils emploient l'infinitif là où ils veulent.

Le problème de compréhension ne manquait pas dans notre observation.

Par exemple la réponse à la question « Vous avez quel réseau ? » était « 33 10 au lieu de dire Djezzy ».

Les élèves éprouvent également des problèmes de langue, ils formulent mal leurs énoncés.

Exemple « Si le crédit finish je parle pas, le fixe pas de crédit je parle » au lieu de dire « au fixe j'ai pas besoin de crédit contrairement au portable »

« Moi comme dit lui » au lieu de dire « j'ai le même point de vue que lui ».

Au fur et à mesure, l'enseignante corrige les réponses et les fait répéter par plusieurs élèves. Sauf une faute de conjugaison qui a passé inaperçue même après l'avoir corrigée chez le premier élève la faute circule chez les quatre derniers sans que l'enseignante se rende compte.

(Les couleurs dominantes en Mobilis c'est « **sont** » le bleu et le vert)

Classe b:

Tout comme la précédente, l'enseignante de la classe (b) commence son cours d'expression orale par lancer le nom de page, donner un temps de réflexion puis poser la première question : « Qu'est ce que vous remarquer ? ». La seule différence est que l'enseignante demande aux élèves de préparer le cours à l'avance (cours d'expression orale, compréhension de l'écrit, et l'activité d'écriture) qui veut dire qu'ils sont toujours prêts et qu'il aient quelque chose à dire.

La séance se déroule comme suit :

La première réponse à la question « Qu'est ce que vous remarquer ? » était des « des fiche publicitaire » ici l'élève confond entre « fiche » et « affiche ». L'enseignante ne laisse pas passer l'erreur sans la corriger, seulement sa réponse n'était pas suffisante.

« Nous avons des affiche publicitaires, la fiche c'est la fiche de lecture » sans expliquer qu'est ce qu'une fiche de lecture.

L'erreur qui suit c'était « il s'agit des trois puces » au lieu de dire « trois réseaux » mais cette fois ci l'erreur passe inaperçue sans l'intervention de l'enseignante.

Ce qu'on a constaté au long de notre observation c'est que d'une part, l'enseignante s'intervient dans des situations pour corriger l'erreur mais sans faire répéter la correction et d'autre part elle la laisse passer, soit sans l'apercevoir soit en la niant. C'est-à-dire l'erreur balance entre la correction et l'indifférence. (De la part de l'enseignante).

Une autre remarque à signaler est que les élèves lancent des phrases courtes du genre (Mobilis, Slogan, Communication...) sans formuler de longs énoncés, la chose qui passe également sans le moindre commentaire.

Ce qui a attiré notre attention également était la trace écrite du cours de l'expression écrite. L'enseignante exige de ses élèves (contrairement à ceux de la classe « a ») d'écrire au fur et à mesure ce qu'elle écrit au tableau. Elle fait du cours de l'expression orale à la fois orale et écrit

La trace écrite était comme suit.

Projet : Créer une affiche publicitaire et rédiger des reportages.

Séquence 01 : Décrire pour inciter à la communication (la publicité).

Produit : Les réseaux téléphoniques de communication.

Marque	Mobilis	Djezzy	Nedjma
Slogan	Et que chacun parle.	La vie عيش.	Suit ton étoile pour un nouveau monde.

Les raisons pour lesquelles les jeunes préfèrent avoir un portable:

- 1- Il est utile en cas d'urgence.
- 2- Il facilite la communication, la relation (parents, enfants, amis).
- 3- La gamme des jeux, la musique.
- 4- On peut le porter avec nous n'importe où.
- 5- C'est un moyen simple pour frimer.

Les arguments :

Mobilis : 04 DA l'appel, couvre tout le pays, réseau illimité.

Djezzy : 2,99 DA, couvre tout le pays, réseau illimité.

Nedjma : 7,50 DA, appel remboursé, SMS gratuit, internet.

Synthèse :

La séance d'expression orale est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir à une situation de communication qui découle d'un thème. Il est donc appelé à la prise de parole en questionnant ou en répondant aux questions posées, à prendre sa place dans un dialogue et oser rester dans le sujet pour transmettre son avis en introduisant la cohérence dans ses propos et enfin de s'exprimer correctement en utilisant une syntaxe plus complète (recourir au subjonctif, au conditionnel ...etc.)

Nous ne pouvons guère nier le primat des activités mise en œuvre dans le manuel scolaire, telle que la lecture à haute voix, les questions et réponses on vu d'un texte lu.

Ces activités constitueraient un idéal pédagogique, si d'une part, nos classes étaient homogènes, formées de groupes restreints ayant le même niveau. Mais généralement, ce n'est qu'une minorité possédant un réservoir linguistique plus ou moins riche, lui permettant d'entamer une discussion que ce soit raconter, argumenter...etc.

Quant au reste de la classe, qui constitue la majorité, ils n'arrivent pas à participer compte tenu de leurs capacités limitées et presque jamais exploitées.

Le fait de ne pas pouvoir participer situe l'apprenant dans l'écart. N'ayant que 15 ans, l'apprenant ne peut définir cet écart que comme une faiblesse pouvant conduire son esprit ailleurs ; ainsi, il oublie le cours, il bouge, il fait du bruit, il perturbe la classe pour combler cet écart et dissimuler en quelque sorte ses insuffisances.

D'une autre part, la pratique de ce genre d'activités laisse l'apprenant donner son avis, son opinion sur un sujet sans qu'il ait un interlocuteur, d'où le manque d'échange et d'interaction :

« La notion d'interaction verbale s'appuie sur la constatation que , dans un langage oral,l'utilisation du langage par un locuteur n'a pas seulement pour but d'exprimer un contenu,mais d'influer sur ses interlocuteurs . La réciproque étant également vraie, en emploi un mot inetr_action.

L'énonciateur n'est pas vu comme un émetteur d'un message qui serait adressé dans une seule direction à un seul récepteur, mais comme un participant dans une activité commune. »

C est à dire, si l'on donne à l'apprenant l'occasion de dialoguer oralement, un de ses camarades pourrait réagir, de telle sorte que toute la classe échangerait des avis .L'intérêt de cette activité n'est de donner la parole à plusieurs locuteurs mais de les laisser s'écouter et ensuite élire le meilleur d'entre eux.

A la lumière des résultats obtenus, nous devons trouver d'autres activités plus motivantes que celles proposées par le manuel, des outils qui libèrent l'expression et structure le langage toute en créant une ambiance et

un désir d'apprendre, des activités dont la pratique rend compte de la nature linguistique, vocale et gestuelle de l'oralité. Effectivement c'est ce que nous allons modestement proposer dans ce qui suit.

Débat contradictoire entre deux sous-groupe

Objectifs :

- Développer la technique d'argumentation, que l'on adhère ou non à la thèse soutenue.
- Développer la clarté de l'expression.

Matériel :

Néant

Document :

Néant

Déroulement :

- On désigne deux observateurs et on sépare le reste du groupe en deux sous-groupes.
- Ces deux sous-groupes auront à défendre des thèses opposées à propos d'un thème choisi préalablement.
- Répartition dans les sous-groupes : Il y a deux variantes :
 - 1- Ou les apprenants optent pour le sous-groupes. Qui correspond à leur propre opinion.
 - 2- Ou l'enseignant les sépare arbitrairement et leur attribue une opinion ou l'autre.

Commentaire :

- A la fin du débat, On demande aux apprenants de chaque sous-groupe d'expliciter les difficultés qu'ils ont rencontrées dans la participation au débat.
- Puis, les observateurs rendent compte de leurs réactions :
 - 1- Débat soutenu ou non,
 - 2- Efficacité des arguments,
 - 3- Attitudes d'écoute ou non...

Improvisation individuelle sur un mot

Objectif :

- Développer la fluidité mentale et verbale.
- S'entraîner à mobiliser les idées.

Matériel :

Néant

Document :

Néant

Déroulement :

- Chaque apprenants indique sur une feuille de papier un mot concret et un mot abstrait. Le formateur rassemble ces papiers.
- Les apprenants tirent, à tour de rôle, un papier au hasard. Ils choisissent très rapidement un des deux mots et commencent sans temps de préparation une intervention orale à propos de ce mot.
- Toute liberté est laissée sur ce style d'intervention.

- L'enseignant aura précisé qu'il ne s'agit pas d'être originale, mais d'exprimer tout ce qui vient à l'esprit, sans toute fois se contenter de simples association.

Commentaire :

- Il arrive que des apprenants ne disent rien ou très peu de choses. Le formateur doit éviter la situation d'échec et transformer l'exercice en entretien maïeutique. Pour ce faire le l'enseignant fait s'exprimer l'apprenant sur les différents aspects sous lesquels le terme peut être envisagé (es : pour un mot comme table : l'aspect utilitaire, esthétique, économique ; pour un mot comme vie : l'aspect biologique, philosophique, religieux). Il peut également amener l'apprenant à s'exprimer en fonction de différents points de vue (la voiture évoquée à partir des point de vue de l'utilisateur, du piéton, du fabricant...)
- On peut remarquer que cette façon impersonnelle de faire parler du sujet permet de surmonter les blocages dus à une réaction de s'impliquer.

Jeux de rôle préparés sur une situation de rencontre fortuite

Objectifs :

- Développer la fluidité verbale.
- Sensibiliser au rôle des stéréotypes dans la communication.

Matériel :

Magnétoscope

Document :

Néant

Déroulement :

- L'enseignant propose aux apprenants de jouer un rôle dans une situation où des personnes se rencontrent pour la première fois.

Exemple :

1 - La salle d'attente (médecin, dentiste, gare...).

2- Un club de vacances.

3- Un ascenseur en panne.

4- Un table de cafétéria.

5- Un salon de coiffure.

- Les apprenants reçoivent chacun une identité en fonction de laquelle ils jouent leur rôle. Chacun ignore le rôle attribué aux autres.

Commentaire :

- A la fin du « jeu de rôle » L'enseignant demande aux apprenants leur impression sur ce qu'ils viennent de jouer ou de voir.
- Puis on repasse éventuellement l'enregistrement.
- L'enseignant peut alors centrer la réflexion du groupe sur :
 - 1- La facilité ou la difficulté de jouer un rôle.
 - 2- La logique interne du jeu (cohérence entre les différents rôles).
 - 3- L'importance des stéréotypes et idées préconçues dans la communication.

Mode d'emploi, recette, règle d'un jeu

Objectif :

- Développer la clarté et la précision de l'expression.
- Développer l'adaptation à l'auditoire.
- Développer l'esprit d'analyse et la rigueur de la pensée.

Matériel :

Néant

Document :

Néant

Déroulement :

- Chaque Apprenant doit expliquer par oral.
 - 1- Ou les règles d'un jeu, ou d'un sport,
 - 2- Ou une technique particulière,
 - 3- Ou une loi scientifique,
 - 4- Ou un mode d'emploi,
 - 5- Etc...

Commentaire :

- On demandera à un apprenant non compétent de résumer ce qu'il a compris de l'explication.
- Cet exercice met en évidence l'écart qui existe entre bien connaître une chose et l'expliquer clairement.

Conclusion

L'apprentissage de l'expression orale repose sur les mêmes bases pour tous les élèves, garçons et filles, quels que soit leur âge ou leurs aptitudes. Il implique toujours l'acquisition d'une certaine habilité, fondée sur des capacités de compréhension et certaine motivation à s'exprimer, même pour les élèves auxquels cet apprentissage pose un défi. Il s'agit donc de développer chez l'ensemble des élèves les mêmes connaissances et habilités fondamentales et de leur proposer à cette fin le même genre d'activité pédagogiques.

Il est de la plus haute importance qu'au moment d'entamer leur apprentissage formel de l'expression orale les élèves aient envie de parler et qu'ils soient dotés d'un minimum de connaissances et d'habilités. Ils doivent notamment être familiers avec la situation de communication, ils doivent également posséder une base solide en vocabulaire, avoir le goût de parler et surtout avoir quelque chose à dire.

Même lorsque l'enseignement en classe est de bonne qualité, certains élèves ont besoin d'une aide supplémentaire. Cependant, les enseignants et les enseignantes ne devraient envisager une aide supplémentaire que lorsque l'enseignement efficace et adapté en salle de classe n'a pas donné les résultats escomptés en résolvant les difficultés en expression orale d'un élève.

L'important est que les enseignants et les enseignantes repèrent le plus tôt possible ceux qui ont des difficultés en expression, adaptent l'enseignement en fonction de leurs besoins d'apprentissage et leurs apportent une aide additionnelle.

Il faut repérer dès le début de l'année scolaire les élèves pour qui la production orale pose des difficultés et leurs offrir au moment opportun les interventions additionnelles nécessaires, afin d'éviter que leurs difficultés ne s'aggravent et que les échecs répétés en expression orale n'affecte leur motivation à apprendre la langue française. Du point de vue statistique, ces élèves sont ceux

qui appartiennent à un certain milieu socio-économique, culturel ou linguistique. L'appartenance à un groupe qui présente statistiquement un taux d'échec plus élevé en expression orale a très peu, si ce n'est pas du tout, d'effet sur l'habilité d'un enfant à apprendre. Plusieurs raisons font en sorte que l'enseignement en classe ne correspond pas aux besoins d'élèves.

Il est important que les enseignants et les enseignantes réalisent qu'avec un enseignement efficace tous les enfants peuvent apprendre à parler en langue française. L'école est responsable de fournir le niveau d'aide nécessaire à chaque élève, afin que celui-ci puisse atteindre son plein potentiel en expression orale. Il doit y avoir de la continuité entre l'enseignement régulier en salle de classe et les interventions du personnel éducatif de soutien.

Pour planifier un enseignement adapté, les enseignants et les enseignantes ont intérêt à consulter d'autres professionnels spécialistes en évaluation du rendement en expression orale et en intervention auprès des élèves en difficulté (par exemple des chercheurs à l'université)

Les enseignants et les enseignantes doivent par ailleurs compter sur des ressources correspondant à leurs responsabilités. Toutes les écoles doivent avoir accès à une équipe spécialisée en intervention de soutien à l'acquisition de l'expression orale.

Il est important ainsi que les enseignants de français langue étrangère soient parfaitement qualifiés pour s'acquitter de leur rôle et avoir la possibilité de se perfectionner tout au long de leur carrière. Enseigner l'expression orale aux élèves suppose des connaissances et des compétences hautement spécialisées, que se soit pour l'élève qui progresse normalement que pour celui qui éprouve certaines difficultés. Les enseignants sont bien placés pour repérer les élèves ayant des difficultés en expression orale, axer leur enseignement sur les besoins particuliers de ces élèves et dépister ceux et celles dont les lacunes sont assez graves pour justifier un enseignement correctif et d'autres formes d'aide additionnelle. Pour se

tenir au courant des nouveautés en matière d'expression orale les enseignants doivent consulter les chercheurs dans les universités.

Si l'on veut favoriser un enseignement propice il faut faire en sorte que les enseignants aient accès à des activités de perfectionnement professionnel dont les principaux objets sont :

- le maintien d'attentes élevées pour les élèves ayant des difficultés en expression orale.
- L'analyse de la nature des difficultés en expression orale et de leurs répercussions sur le rendement scolaire.
- L'étude de la nature et de la mise en œuvre des activités d'enseignement correctif et d'autres forme d'aide additionnelle.
- La façon d'aider les élèves à exploiter leurs acquis.

L'intervention précoce peuvent grandement contribuer soit à prévenir soit à nettement atténuer les difficultés en expression de beaucoup de jeunes élèves et par la même occasion, à améliorer leurs chances de réussite scolaire. Toute fois même les meilleures méthodes d'intervention ne peuvent pas garantir l'élimination des difficultés les plus sérieuses. Il y aura toujours des élèves qui auront besoin d'une aide et de mécanisme de soutien additionnel en expression orale au fils des années.

Bibliographie

- BOGAARDS, P, (1991), *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage d'une L.E*, Paris, Hatier.
- Bret, F.L, (1991), *Parler à l'école. Ethiques, Mobiles et enjeux*. Ed Armand Collin, Paris.
- DEGREF, Ch, **de l'expression orale à l'expression écrite. Une pédagogie de communication**, In « Ecole d'aujourd'hui, école de demain » N° 32, 2 et 3é trim 1999, Bruxelles.
- Coste, D, Galisson, R, (1976), **Dictionnaire de la didactique des langues**, Hachette, Paris.

- Besse, H, (1984, **Didactique et Interculturalité**, In vivre le français, Acte du Vie congrès mondial, Québec.
- Grootaers, D, Tilman, F, (1994), **Les chemins de la pédagogie**, Guide des idées sur l'éducation et l'apprentissage, Bruxelles.
- Cormaire, C, Germain, C, (1998), **la communication orale**, Clé International, Paris.
- Dubois, J, (1994), **Dictionnaire de linguistique et des Sciences de Langue**, Larousse, Paris.
- Callamand, M, (1981), **Méthode de l'enseignement de la prononciation**, Clé international, Paris.
- Wolf, J, L, (1998), **Méthode de travail et stratégies d'apprentissage du secondaire à l'université**, Paris.
- Gaonac'h, D, (1987), **Théorie d'apprentissage et acquisition d'une L.E**, Hatier, Paris.
- Vezin, L, (1998), **Communication de connaissances et activités d'élève**, Hatier, paris.
- Génouvrier, F, Peytard, J, (1975), **linguistique et enseignement du français**, Larousse, Paris.
- Huot, H, (1981), **Enseignement du français et linguistique**, Ed Armand Collin, Paris.
- Merieu, Ph, (1988), **Apprendre... Oui mais comment ?** E.S.F, Paris.
- Smith, F, (1975), **La Compréhension et l'Apprentissage**, H.R.N, Montréal.
- Ville Pontoux, L, (1997), **Aider les enfants en difficulté à l'école, L'apprentissage du Lire-Ecrire**, Université paris, Bruxelles.
- Ministère de l'éducation nationale et de la culture, (1992), **La maîtrise de la langue à l'école**, C.N.D.P, Paris.
- François Vanoye, (1973), **Expression Communication**, Ed Armand Colin, Paris.
- Christian Baylon / Xavier Mignot, (1999), **La communication**, Ed Nathan université.
- Françoise LAFRAGE, (1996), **L'explication du texte à l'orale**, Ed Nathan.
- Catherine Kerbrat, (1996), **la conversation**, Ed Le seuil.
- René Richerliche / Nicolas Scherer, (1975), **communication orale et apprentissage des langues**, Ad Hachette, Paris.
- F. Vanoye, J, Mouchon, J-p Sarrazac, (1981) **Pratique de l'oral**, Ed Armand Colin, Paris.
- Besse, **H.** (1987) «Les langues et leur **enseignement/apprentissage**». Didactique du français langue étrangère.
- Cuq, J.P. (1991). Le français langue seconde. origines d'une notion et implications didactiques. Paris: Hachette.



ANNEXES

Annexes

Annexe 1 : Suite des entretiens avec les élèves

Elève4:

L'entretien avec cette élève a duré **4:08mn**

E: e4 bonjours. e4 est ce que tu t'es améliorée.

Tes notes cette année se sont améliorées?

E4: Oui madame

E: Oui? Tu as eu combien de moyenne?

E4: Français?

E: non moyenne générale?

E4: 12

E: Et en français?

E4: Au troisième trimestre,

E: mais on est au deuxième trimestre!!!!!!

Ta moyenne en français au premier et au deuxième trimestre.

E4: 13

E: bien. Et deuxième trimestre?

E4: 11

E: Oh la la la

E4: au troisième trimestre ديت

E: Troisième trimestre!?!?!?

E4: Eh non, premier ديت14, deuxième ديت15

E: Tu viens de me répondre en arabe alors qu'au début tu me répondais en français. Vous n'aimez pas parler en français?

E4: شوية

E1: Un pti peu

E4: Un pti peu.

E: Voilà ton camarade vient de te sauver.

e4 tu n'aime pas vraiment parler en français...

Je vais te poser la question que je viens de poser à tes camarades. La TV est ce que tu la regardes?

E4: Oui.

E: Des chaînes françaises.

E4: Oui madame

E: oui, oui? T'en es sûr?

E4: oui madame نتعلم

E: Reprend

E4: En français?

E: C'est comme tu veux met toi à l'aise.

E4: باش نتعلم فرنسى

E: D'accord, donc tu veux faire des efforts pour apprendre le français.

E4: Emme

E: à la maison vous parlez en français?

E4: Oui avec mes soeurs.

E: Avec tes sœurs. Avec tes camarades non?

E4: Non
 E: Ah avec tes camarades tu ne parles pas. Quoi tu as peur de faire des fautes?
 E4: Oui madame les fautes
 E: Normale. C'est-à-dire tu à le même problème que e3 tu as peur de faire des fautes et que tes camarades se moque de toi?
 E4: oui
 E1:s'intervient en s'adressant à e3) ما تهديرش فرونسى تحشمى تغلطى و ما تحشميش ديرى تاباج
 E: Très bien, très bonne remarque, celle là c'est la meilleure vraiment la meilleure!!!!
 Bon. E4 on va continuer.
 Le moment où je te parle... tu es stressée mainant ?
 E4: Non, oui...
 E: Tu es un pti peu stressée.
 E4: Oui madame
 E: oui je voix que tu l'es.
 Tu n'as pas peur de moi non?
 E: non
 E: Je vous ai enseignée l'année passée.
 E4: oui
 E: oui, non, oui, non, c'est tout ce que j'entends.
 Ok e4, je ne vais pas te retenir plus que ça je sais que tu as faim et tu as envie de manger quelque chose.
 Merci au revoir.
 E4: oui madame
 E: au revoir !!!!!
 E4: en revoir madame.

Elève5
 L'entretien avec cette élève a duré **5:00mn**
 E: e5 bonjours, enfin re-bonjours.
 E5: oui
 E: Alors, e5 tes notes comment elles sont cette année?
 E5: oui
 E: Tes notes ?
 E5: 10...الزواج.... 13...لاول
 ...
 E: moyenne générale ou celle de français.
 E5: De français
 E: Premier 13 et deuxième10? Oh la la.
 E: Moyenne générale?
 E5: 15...الزواج... 11.....لاول.....
 E: Quelle est votre problème de français?
 E5: Tout
 E: Tout? Quel est votre problème ?
 E5: je ne comprends pas
 E: c'est-à-dire vous avez un problème de compréhension, vous n'arrivez pas à comprendre.
 Lorsque un professeur vous parle vous comprenez ce qu'il est entrein de dire ou bien non.
 E5: Non
 E: Même pas un mot?
 E5: كلمات بصح...
 E: Tu comprends quelques mots mais...

D'accord, si je vous lis un texte ou je vous donne un texte pour le lire, est ce que tu es capable de comprendre et de répondre aux questions.

E5: Non

E: Non pas vraiment. Tu es capable de me répondre en français?

E5: Non.

E: Parle, parle, réellement quel est ton problème en français?

E5: هی تھدر بزاف ما نفھملھاش کی تھدر بشویۃ نفھملھا:

E: c'est-à-dire que votre prof vous parle rapidement c'est pour cela que vous n'arrivez pas à comprendre ce qu'elle dise.

E : oui

Vous préférez un prof de français homme ou femme ?

E5: femme.

E : Vous vous mettez à l'aise avec une femme?

E5 : oui

E : C'est parce que tu es déjà une femme que tu te mets à l'aise avec.

(...)

E : Lors de la composition, vous prenez votre sujet, vous le lisez en commençant toujours avec le texte ensuite des questions de compréhension ensuite le fonctionnement de la langue ' grammaire, conjugaison...)

Est-ce que le texte qu'on vous donne lors de la composition vous cause un problème?

E5: oui.

E: Votre bonne note elle est au niveau de la compréhension ou le fonctionnement de la langue?

E5: Un silence.

E: Vous obtenez de bonne note au niveau de la compréhension ou le fonctionnement de la langue?

E5: Fonctionnement de la langue

E: Compréhension c'est un pti peu?

E5: Un silence.

E: mais parle!

Ok, en ce qui concerne l'expression écrite est ce que tu rédiges?

E5: non pas vraiment.

E: Pas vraiment!

Ok, alors merci bien et bon courage.

Elève 6:

L'entretien avec cette élève a duré **4:54mn**

E: Alors comment ça va e6?

E6: ça va.

E: Mais tu as grandis!

Un éclat de rire.

Tu as grandis et tu as changé.

E6: oui

Alors e6 comment tu te sens cette année par rapport à l'année passée? Je parle au niveau du français

E6: Oui, difficile.

E: Difficile. Non comment toi tu te sens cette année? Tu te sens plus à l'aise?

E6: Oui.

E: Est-ce que tes notes sont améliorées?

E6: Oui

E: Tu as eu combien en moyenne générale?

E6: 18

E: Oh la laEt au deuxième trimestre?
E6: 18
E: Au début 18...?
E6: 18,86 et le deuxième 18,56
E: Oh. Mais c'est pas grave heureusement que tu gardes toujours ton 18
Bien, e6 cette année tu as voyagé?
E6: oui
E: Où est ce que tu es parti?
E6: A Bechar
E: Bechar. C'est beau à Bechar?
E6: Oui.
E: Beaucoup plus mieux que Relizane?
E6: Oui, j'étais à taghit
E: Taghit?
E6: oui
E: Donc tu t'es bien amusé?
E6: oui
E: e6 on expression orale lorsque vous parlez en français avec votre professeur est ce que vous vous sentez à l'aise
E6: Quelques fois.
E: Quelques fois et la plus part de temps non ou bien le contraire?
E6: Le contraire.
E: Tu es si timide et si crispé, mets toi à l'aise.
Tu te sens plus à l'aise en parlant français ou bien anglais?
E6: Français.
E: Français, vous le préférez qu'à l'anglais.
La même question adressée à e1)
E1: anglais ça fait trois ans que j'étudies anglais..... نعرف بزاف كلمات فى تعبير ما ننجيش كيم فرونسى
Anglais easy
E: vous préférez donc anglais parce que c'est easy"
E: Alors e6 si un jour on vous propose un voyage pour partir en France et un autre pour partir aux Etats-Unis. Q'est ce que tu vas choisir?
E6: France.
E: ok, si tu parts en France est ce que tu te vois capable de s'exprimer en français, avec des français puisque tu ne vas pas rencontrer que des français?
E6: oui
E: Tu n'as pas un problème de vocabulaire.
E6: oui.
E: Vous bouquinez
E6: Non
E: Ok, (...) Merci c'est vraiment gentil de ta part.
Les élèves de la classe B :
Elève 1:
L'entretien avec cette élève a duré **05:56mn**
E: Alors on va commencer. Oh lala mais tu es si stressée....Alors e1 ça va ça marche
E1: des gestes
E: non je ne veux pas voir des gestes. Ça marche?
E1: oui

E: ça marche bien ou un pti peu
 E1: Un pti peu
 E: Un pti peu? Pour quoi tu es fatiguée?
 E1: Un peu.
 E: ou bien tu es stressée?
 E1: Un peu.
 E: Ton père il va bien?
 E1: oui
 E: Il va bien... bon alors tu lui passe le bonjours de ma part. Il m'a enseigné tu le sais?.
 E1: oui
 E: Apparemment il a enseigné toute ma famille
 E1: Oui je sais
 E: Oui tu sais..!! e1, tu a eu combien ?
 E1: 17,79°: Oh là là " Lah yberék" ça c'est au premier trimestre?
 E1: deuxième
 E: Premier trimestre?
 E1: 16,78
 E: tu t'es bien améliorée. En français tu a eu combien?
 E1: 18,70
 E: 18,70, c'est bien, ça veut dire que tu es parfaite en français.
 E1: Un sourire. Merci
 E: Je sais que tu es bonne élève. e1 est ce que tu a un problème pour parler en français?
 E1: Un peu
 E: Un peu? En classe tu parles en français
 E1: oui bien sûr avec madame.
 E: Tu participes normale?
 E1: Normale
 E: est ce que un jour ça t'es arrivée qu'au pleine participation tu t'es bloquée (...)
 E1: Un regard.
 E: Tu étais entrain de répondre à ton professeur...tu lui donnais la réponse et subitement tu t'es bloquée. ça t'ai arrivé cette situation?
 E1: Non
 E: Jamais ? ça ne t'es jamais arrivé d'être bloquée?
 E1: non
 E: ça ne t'es jamais arrivée de ne pas trouver le vocabulaire?
 E1: oui somme tîmes
 E: Oui somme tîmes!! Ça c'est anglais. Mais je suis prof de français. Malheureusement je ne connais pas anglais, j'aurais aimé te parler en anglais.
 E: Bien, e1, ton père est un enseignant, ta mère est...? Elle travail?
 E1: non, elle reste à la maison
 E: une femme au foyer. Est-ce que le travail de ton père "du fait qu'il est enseignant" ça t'influence, ç'a influence tes études? Il t'aide?
 E1: Non
 E: Il ne t'aide pas ? ah oui!
 E1: non
 E: c'est-à-dire tu fais le tout toute seule?
 E1: oui il n'a pas le temps
 E: Ah il n'a pas le temps, d'accord. Ben il travail il est toujours fatigué.
 E1: oui
 E: Bien, Q'est ce tu veux être à l'avenir?

E1: l'avenir
 E: tu te vois médecin, avocate qu'est ce tu te vois
 E1 médecin jamais
 E: médecin jamais, pour quoi?
 E1: je peux parler en arabe
 E: parle comme tu veux mais pas toute une discussion en arabe
 Met toi à l'aise c'est comme tu veux
 E1 غي نشوف قطرة دم نتعاشا
 E: Ah oui, tu n'es pas courageuse, donc médecin jamais.
 Alors quoi encore?
 E1: Au lycée je veux étudier la science
 E: être scientifique. Ça c'est au lycée, ensuite tu auras ton bac inchallah, qu'est ce tu veux choisir comme filière? Qu'est ce tu veux choisir comme branche à la FAC
 E1: Un silence
 E: comment tu te vois à l'avenir?
 E1: Un silence.
 E:: qu'est ce tu veux travailler
 E1: ما زال ما درتتش
 E: ah bon tu n'as pas encore pensé a ça ? Pourquoi?
 E1: Je ne sais pas (un sourire)
 E: e1 je sais que tu es un peu en retard, merci je t'es retenu c'est vraiment gentil de ta part, au revoir.
 E1 en voir
 E: : comment j'ai pas entendu?
 E1: au revoir
 E: voila merci bien au revoir
 E1: en voir
 E: comment
 E1: un éclat de rire. Au revoir..

Elève 2:
 L'entretien avec cette élève a duré **11:32mn**
 E: Alors on va commencer, e2 c'est ça.
 E2: Jolie prénom
 E2: Merci.
 E : Alors e2 tu es en 4 années
 E2 Oui
 E: Bon d'après ce qu'on m'a donnée comme information sur toi c'est que tu es bonne élève.
 E2 merci
 E: tu te vois bonne élève?
 E2: un peu oui
 E: Ah bon. Tu a eu combien de moyenne?
 E2: 14,58
 E: ton camarade viens de me dire qu'elle a eu un 17 mais elle se voit pas bonne élève!! Toi tu a eu un 14 et tu te vois bonne élève...bien.
 Oh là là tu es devenus si rouge. Tu es timide?
 E:2: Non
 E: sûr,
 E2 oui
 E: e2 est ce qu'à la maison vous parlez en français ?
 E2: Oui parfois

E: Parfois vous parlez français?
E2 Emme.
E: Bien, ta mère travail?
E2 Oui
E: Qu'est ce qu'elle fait?
E2: Avocate, c'est une avocate.
E: C'est une avocate, bien. Ton papa?
E2: C'est un pharmacien
E: Bah c'est bien. Tu as des frères à la maison, des sœurs...?
E2: oui
E: tu as combien de frère et sœurs?
E2: Un
E: un seul? Ah c'est pour ça que vous parlez parfois français!
E2 Oui parce qu'il est stupide et
E: Il est stupide!?!?!
E2: Il ne parle pas le français
E: Il n'aime pas?
E2 Oui
E: Toi tu aimes?
E2: Oui
E: bien. Il est en quelle année?
E2: En deuxième année moyenne
E: En deuxième année moyenne et tu le vois stupide?
E2: Oui trop stupide turbulent et monteur.
E: Même trop stupide et turbulent
2: oui
E: oh là là! Mais c'est ton frère?
E2: Mais c'est la vérité.
E: Ah d'accord. Est-ce que tu peux e dire devant lui?
E2: oui je peux
E: Parce que tu est plus âgée que lui?
E2: Oui bien sûr
E: Emme bien, donc tu te vois supérieure, tu te vois bonne élève ...
E2non pas très bon élève
E: Tu vois ton frère stupide, tu ne crois pas plutôt que tu es un pti peu orgueilleuse,
E2: moi mais pas du tout.
E:ah oui; bien. Alors e2 tu viens de me dire que vous parlez rarement en français à la maison. En classe?
E2: avec le prof de français je parle français
E: Avec ton prof de français. Et tes camarades ?
E2: Des fois. Les camarades qui parle en français je parle avec eux et les autres qui ne parle pas je parles en arabe.
E: Ah oui. D'après toi est ce que tu a une bonne maîtrise de langue?
E2: Un peu. Pas bonne bonne...Bonne!!
E: Bien, bonne réponse
E2: Merci
E: Alors quoi encore.
Donc tu parles avec les camarades en français. Tu as eu combien en français
E2: Un silence
E2: eh, eh, 17,75

E: eh 17, 75, donc tu a oublié combien tu a eu !
E2: oui l'éducation de ...
E: De?
E2: notre éducation et trop difficile c'est pour ça que j'ai oublié. On a le programme chargé, beaucoup de leçon a apprendre, J'ai oublié.
E: Ah d'accord, tu as eu combien au mathe
E2: 11,00
E: eh, c'est moyen
E2: c'est faible
E: non pas vraiment faible. Mais par rapport au français c'est...
E: e2 à l'avenir tu te vois comment? Qu'est ce tu veux devenir?
E2: je veux peut être, peut être médecin ou bien pharmacien je ne sais pas?
E: Tu ne sais pas. Médecin ou pharmacienne, pour quoi tu es hésitée?
E2: Je ne sais pas
E: Pour quoi tu ne l'as pas encore décidé?
E2: Je ne sais pas, moi j'aime pharmacienne ma mère a aimé médecin mais je ne sais pas le bon choix.
E: Tu ne sais pas le bon choix? Ton père est déjà pharmacien!!
E2: oui
E: Pour quoi tu as choisi la pharmacie?
E2: Parce que il y a beaucoup d'avantages et beaucoup d'argent
E: Quels sont les avantages de la pharmacie?
E2: c'est facile à travailler, c'est pas vraiment fatigant.
E: Pour quoi ? Tu as l'impression que tu es dans une parfumerie?
E2: j'aime voir les médicaments j'aime porter le tablier blanc
E: tu aimes porter le tablier blanc? Le tablier blanc ça ce porte en pharmacie et en médecine!
E2: oui mais je ne sais pas, c'est pour ça que...
E: que tu es hésitée?
E2: oui
E: ton camarade viens de me dire qu'elle a peur du sang don elle ne travaillera jamais comme médecin.
E2: Oui, elle me l'a dit
E: C'est pas ton case
E2: Non
E: tu n'as pas peur du sang?
E2: Non
E: Tu en es sûr?
E2: Oui bien sûr!
E: Bien, est ce que ç a t es déjà arrivé de voir un sang qui coule? De voir ton frère blessé, ou je ne sais pas..?
E2: Oui mon frère, le chat de notre voisin, mon oncle.
E: Ton oncle?
E2: Oui mon oncle Hafid une fois mon autre oncle lui a fait...
E: Quoi?
E2: des gestes
E: c'est quoi ce geste? J'arrive pas a comprendre.
E2: il avait une blessure sur son doit et mon oncle Ahmed lui a nettoyé. Alors le sang, et mon oncle Hafid criais. C'est vraiment touchant.
E: Mais tu n'as pas eu peur?
E2: Non

E: Tu n'as pas eu peur parce que c'était tout simplement le sang d'un petit doigt
E2: Mais j'ai vu le sang du chat de notre voisin c'était trop parce qu'il tombé de la terrasse.
E: Oh là là!
E2: il avait le pied cassé, le sang
E: D'accord je vois. E2 est ce que tu a un problème en français?
E2: non pas vraiment
E: Tu n'as pas un problème de grammaire, conjugaison...
E2: Orthographe oui
E: D'orthographe, d'accord. Le vocabulaire ?
E2: Pas vraiment
E: Pas vraiment? Ça ne t'es jamais arrivée de se trouvée bloquée dans une situation de communication?
E2: une fois ç'a ma arrivé, je suis partis en retard à l'école la surveillante m'a frappée et quand je suis entrée à la classe le professeur de français m'a demandé qu'est ce que j'avais, j'ai pas pu répondre... j'ai resté bloqué
E:: pour quoi tu n'as pas pu répondre?
E2: Je ne sais pas
E: Est-ce que le vocabulaire te manquais, est ce que la faite que la surveillante t'as frappée?
E2: oui, oui la surveillante m'a frappée et...
E: ç a t a bouleversé?
E2: oui
D'accord quoi encore...? J'ai apprécié la conversation avec toi
E2: Comment c'était?
E: Comment? Ah c'était bien
E2 Merci
E: Alors e2 je ne vais pas te retenir plus que ça, merci c'est vraiment gentil de ta part.
(...)

Elève 3:

L'entretien avec cette élève a duré **04:58mn**

E: Alors tu t'appel
E3: e3
E: e3 première question, tu as eu combien en français
E3:18
E: c'est bien, ça c'est au premier trimestre ou bien au deuxième?
E3: premier trimestre.
E: deuxième trimestre?
E3: deuxième trimestre 16.
E: Ah c'est pour ça que tu a mentionné 18 mais... ok merci bien. e3 où est ce que tu habite?
E3: Un silence
E:: même question
E3:à Rili,, Relizane.
E: Bien, comment tu vois ton quartier?
E3: beau!
E: Comme toi tu es si mignon.
E3: Merci
E: Je vous en pris. E3 est ce que tu participes en classe?
E3: Un silence.
E: même question.
E3:Un regard étonnant!

E: c'est-à-dire dès que tu es en classe, ton professeur de français vous pose des questions? Est-ce que tu participes?

E3: Oui

E: tu participes trop ou bien un pti peu.

E3: un pti peu.

E: Alors à la maison vous parlez français?

E3: Oui. (Un oui hésitant accompagné de gèste)

E: qu'est ce tu veux dire là?

E3: oui

E: oui, catégoriquement.

E3: oui catéro...

E: comment?...Ton papa qu'est ce qu'il fait?

E3: Il travail la radio.

E: il travail la radio?

E3: Le radio

E: ah d'accord il repart les radios, c'est ça?

Qu'est ce tu veux dire par radio, radiologue ou bien réparateur?

E3: oui radiologue

E: Radiologue! Ta mère elle travaille?

E3: oui

E: Qu'est ce qu'elle fait?

E3: Maîtresse.

E: Prof de?

E3: Prof de arabe

E:: prof d'arabe

E3: Oui prof d'arabe

E: Au primaire? CEM?...

E3: Primaire.

Donc tes parents sont instruits, tu es issu d'une famille instruite, apparemment c'est pour ça que tu as de bonnes notes en français

e3: oui

E:: tes parents ils t'aident dans tes études?

E3: Oui

E: e3 je vais te poser une question. Tu m'a dis que tu participes en classe, est ce que ça t'es jamais arrivé de se sentir bloqué en pleine séance de français?

E3 Un regard étonnant.

E: C'est-à-dire tu étais entrain de répondre subitement tu t'es arrêté.

E3: Jamais

E: Non, jamais? Tu as toujours l'idée, tu as toujours le vocabulaire

E3: La grammaire

E: Tu as toujours ta grammaire et ton bagage?

E3: oui

E: Bien, bon je ne vais pas te retenir plus que ça c'est vraiment gentil de ta part.

Elève 4:

L'entretien avec cette élève a duré **06:58:mn**

E: Alors tu t'appel comment?

E4: e4.

E: e4 ça va tu va bien?

E4: Oui

E: Oui, très bien
E4: oui
E: Je vais commencer toujours par la même question. Tu a eu combien en français?
E4: 13
E: 13, c'est bien. Tu a eu un 13 au premier ou au deuxième trimestre?
E4: deuxième trimestre 11
E: ah, vous choisissez la bonne moyenne et vous me la lancée. (...) Est-ce que tu participes en classe?
E4: ouiii
E: D'après cette réponse tu participes bien.
E4: un peu
E: Tu m'as dis oui maintenant tu me dis un peu.. Bien. Il y a des élèves qui participent mieux que toi?
E4: Oui c'est ma sœur qui participe.
E: Ah bon, bah c'est bien. J'aurais aimé qu'elle soit avec nous, je ne savais pas. Donc c'est ta sœur qui participe beaucoup plus mieux que toi.
E4: oui
E: Tu sens qu'il y a une différence entre toi et ta sœur au niveau du français?
E4: trop
E: trop !! combien elle a eu de moyenne
E4: 18/ 19
E4: oh là là c'est bien, en français?
E4: oui
E: oui c'est parfait elle a eu un 19 de moyenne et toi un 11, enfin 13 la bonne réponse c'est ça. Pour quoi cette différence?
E4: Un silence
E: Pour quoi...?
E4: je ne sais pas
E: Tu ne sais pas pourtant vous êtes issu de la même famille ! Ton père qu'est ce qu'il travail?
E4: Un commerçant
E: Ta mère?
E4: Rester à la maison
E: femme de foyer. Elle t'aide dans tes études?
E4: oui
E: Elle a quel niveau?
E4: terminale.
E: (...) Elle aide également ta sœur?
E4: oui (avec un petit sourire)
E: e4 la même question que j'ai posé a e3, est ce que ça t'ai arrivé de te sentir bloqué dans une séance de français?
E4 hein
E: c'est-à-dire en pleine discussions avec ton prof tu t'ai senti bloqué?
E4: Un regard
E: bon, tu étais entrain de parler ensuite tu t'es bloqué, tu t'es arrêté, tu n'as pas pu terminer ton parlé. Ça t'a déjà arrivé?
E4: oui plusieurs foi.
E: plusieurs fois, Quelle était le problème?
E4: J'oubliais la réponse.
E: tu oublies la réponse! D'accord. Bon premièrement tu oublis la réponse en suite?
E4: j'oublis la réponse

E: c'est pas les mots qui t'échappes, c'est pas le vocabulaire, tu ne trouve pas les mots?
E4: non je trouve les mots.
E: tu trouves les mots! Tu n'as pas un problème de grammaire, de conjugaison...
E4: conjugaison
E: conjugaison?
E4: oui
E: e4 dans l'avenir qu'est ce que tu veux devenir?
E4: Un médecin
E: Mais pour quoi vous aimez tous la médecine? Inchalah vous serais le meilleur médecin. Un médecin généraliste ou spécialiste
E4: spécialiste.
E: en quoi?
E4: un dentiste
E: Pour quoi tu as choisis ça? Tu vois quel avantage dans ce domaine?
E4: parce que c'est un beau travail.
E: un beau travail! C'est tout? Bon est ce que tu aimes parler en français ?
E4: oui
E: a la maison?
E4: mais un peu
E: avec ta mère ?ta sœur?
E4: Ma mère et mon père
E: ta sœur non?
E4: un peu
E: pour quoi un peu?
E4: parce que j'aime ma mère
E: tu aimes ta mère et tu n'aime pas ta sœur?
E4: un sourire
E: C'est vraiment gentil de ta part . au revoir
E4 en revoir
E: au revoir.

Elève 5:

L'entretien avec cette élève a duré : **05:20 mn**

E: Alors tu t'appel comment,

E5: je m'appel e5

E: Joli prénom

E5: Merci

E: Je vous en pris

Ça ce vois sur ton visage que tu est bon élève

E: Ah bon. Alors j'ai eu tord. Tu as eu combien ?

E5: 14

E: tu m'as dis un peu mais c'est bien quand même, il y a ton ami qui me dis que tu a eu un 16

E5: l'année passée, pardon au premier trimestre

E: une large différence, on t'as pas punis à la maison?

E5: oui

E: Oui ça c'est sûr. En faite ton père qu'est ce qu'il fait?

E5: commerçant

E: Commerçant? Ta mère elle travaille?

E5: Non

E: Elle travail pas? Tu as des sœurs, des frères à la maison?
E5: oui
E: combien?
E5 deux frère et une sœur.
E: Donc ta sœur est gâtée parce qu'elle est parmi trois garçon, c'est sûr qu'elle est gâtée, c'est la benjamine?
E5:non
E: l'aînée?
E5: oui
E: l'aînée c'est la plus âgée, la plus grande
E5: non moi je suis l'aîné?
E: tu es l'aîné? Ah bien
E5: après moi
E: ah d'accord donc toi ensuite la fille ensuite un garçon. Tu aime ta sœur
E5: pas beaucoup
E: tu n'aimes pas vraiment ta sœur? Et tes frères?
E5: un peu
E: tu aimes qui ? t'es amis?
E5: oui
E: Donc tu préfère tes amis que tes frère c'est ça?
E5: bien sûr
E: et tu me dis bien sur, c'est la première fois que j'entends ça c'est étonnant !
Bien, est ce que ça t'arrive d'aider ton père dans son travail?
E5: pas beaucoup
E: Tu n'aides pas ta mère?
E5: je m'aides ma mère un peu
E: tu ...?
E5 je m'aide ma mère un peu
E: comment?!
E5: j'aide ma mère un peu
E: heureusement que tu fais quelque chose
Tu regardes la TV ?
E5: bien sûr
E: tu regardes quelle chaîne?
E5: un silence
E: précisément tu regardes les chaînes...
E5: toutes les chaînes,
E: des chaînes française ou arabe?
E5: non françaises
(...)
E: e5 dans ces chaînes françaises qu'es ce tu regardes précisément, des documents, des films des dessins?
E5: je regarde des documents et des dessins animés et un peu les films
E: bien, en classe tu participes ?
E5oui
Trop ou bien un peu?
E5: un peu
E: l'essentiel en entend ta voix en classe?
E5: oui
E: oui, tu es gentil, merci à la prochaine

Elève 6:

L'entretien avec cette élève a duré : **08:47mn**

E: bonjours

E6: bonjours

E: tu t'appels comment?

E6: e6

E: Vous avez tous apparemment de jolis prénoms

E6 merci

E: comment? Mer

E6: merci

E: la dernière question que je viens de poser à ton camarade c'était la TV

Est-ce que tu regardes la TV?

E6: oui tous les jours

E: tous les jours! Tu as un temps pour réviser plus au moins

E6: oui j'ai un temps de...de... comme le temps de la récréation.

E: comment ?

E6: comme la récréation j'ai un temps. Je le nomé la récréation (c'est-à-dire le temps de voir la TV)

E: d'accord c'est bien, tu regardes quelle chaîne? Arabes française?

E6: les deux

E: Mais qu'est ce tu préfère?

E6 les chaînes arabes

E: tu regardes la Tv avec une personne ou tout seul?

E6: je préfère seule

E : ç'a t'arrive de la voir avec une autre personne?

E6: non

E: jamais? Même les chaînes françaises?

E6: oui

E: avec qui?

E6: ma mère, ma sœur, mon père

E: est ce que tu as de frère et des sœurs ?

E6: oui j'ai une sœur

E: bien, est ce que tu t'entends avec ta sœur?

E6: qu'est ce que j'entends?

E: est ce que tu t'entends c'est-à-dire y a pas de problème avec ta sœurs?

E6: non il n'y a aucun problème

E: vous vivez en harmonie

E6: Non pas en harmonie mais...c'est rarement qu'on fait des bagarres.

E: ta sœur elle est également en 4 am

E6: oui

E: j'aurais aimé l'avoir avec nous mais c'est dommage.. Ton père il travail

E6:oui

E: qu'est ce qu'il fait?

E6: un pharmacien

E: tu veux être pharmacien?

E6: non

E: non, tu ne veux pas pour quoi?

E6 parce que je n'aime pas le pharmacien

E: tu n'aimes pas?

E6: j'aime pas que je sorts un pharmacien

E: j'aime pas que je sorts un pharmacien?

Qu'est ce que tu veux devenir?

E6: je préfère un architecte

E: un architecte

(...)

Est-ce que vous parlez français à la maison?

E6: un peu

E: et à l'école?

E6: avec le prof de français.

E: tu fais la prière?

E6: non

Merci c'est gentil de ta part

Observation des classes:

Nous nous sommes dirigés vers deux classes de quatrième année moyenne de deux établissements différents pour enregistrer des apprenants en pleine séance d'expression orale. Après avoir lancé le numéro de page les enseignants demandent aux élèves d'ouvrir leurs livres. Les séances se déroulent comme suit:

Classe A:

E: Que représente cette image?

E1: Les images représentent des publicités de réseau

E2: ces images représentent les trois champs.

E: Non réseau.

E3: Réseau de communication.

E: Quelles sont les couleurs dominantes?

E1: Le bleu.

E: dans une phrase !

E1: les couleurs dominantes en Mobilis c'est le bleu et le vert.

E: Les couleurs dominantes sont...

E1: les couleurs dominantes en Mobilis c'est le bleu et le vert.

E4: les couleurs dominantes en Mobilis c'est le bleu et le vert.

E5: les couleurs dominantes en Mobilis c'est le bleu et le vert.

E6: les couleurs dominantes en Mobilis c'est le bleu et le vert.

E: Bien, deuxième image il s'agit de quel réseau?

E1: Djezzy

E: Dans une phrase

E1: Dans la deuxième image il s'agit de Djezzy.

E: Même question, quelle sont les couleurs dominantes?

E7: Jaune, blanc, orange.

E: On commence par la couleur dominante.

E7: Orange blanc, jaune.

E: Troisième réseau?

E4: Nedjma

E: dans une phrase.

E4: le troisième réseau est Nedjma

E: Représente...

E4: représente Nedjma.

E: Quelles sont les couleurs dominantes

E2: L'orange, le noir

E: Alors quelles sont les couleurs dominantes?

E1: les couleurs dominantes sont l'orange et le noir

E: Que représentent ces images?
E1: Des pub
E: Donnez moi des pub que vous avez vu à la TV.
E2: Champoing
E6: Gel
E4/ DANETTE
E/ Danette c'est quoi?
E4: Yaourt
E: Comment appel t-on ces images?
E1, e3, e4, e5: des logos
E: donc qu'est ce veux dire un logos?
E1: Des images publicitaires
E: (dessine sur le tableau le signe de Reneaut et de la mercedesse)
C'est quoi ce signe?
E5: Reneaut
E: Et le deuxième?
E1: Mercedesse.
E: dès que vous voyez un signe vous saurez ça vient de quelle maison. Donc le logos veut dire quoi?
E4: un signe
E1: Un symbole.
E: très bien. Comment appel t-on les phrases qui accompagnent les images?
E5: عيش la vie.
E: Comment j'appel cette phrase?
Un long silence.
E: C'est quoi un slogan?
Un silence
E:C'est une part publicitaire qui accompagne un logo
Quel est le slogan de Danone?
E5: La vache qui rit
E: j'ai dis le slogan de Danone!
E1 المخير تاع المخير
E: revenant à Djezzy et Nedjma. Dès que vous dites ça, ça vous rappel quoi exactement?
E3: Les portable
E: e3 vous avez un portable?
E3: Oui
E: Quel réseau
E3: 33 10
E: Non réseau
E3: Djezzy
E: pour quoi tu a choisi ce réseau?
E3: Flexy
E: Est-ce que vous êtes pour les portables?
E3: ouiiiiiiiiiiii
E: Qui sont les élèves qui sont pour le portable?... Si vous ne levez pas les doigts je dirais pour quoi vous êtes contre le portable?
E: e8 tu n'as pas levé le doit ça veux dire que tu es contre le portable
E8: Je préfère le fixe.
E: pour quoi tu préfères le fixe?
E8: Pour la carte de crédit et moi j'ai pas d'argent

E: Très bien c'est un argument
E8: Si le crédit finish je parle pas, le fixe pas de crédit je parle
E: Très bien, au fixe tu n'as pas besoin de crédit contrairement au portable.
E8: oui
E: Reprends la phrase.
E8: Au fixe tu n'as...
E: je n'ai pas
E8: je n'ai pas le crédit ...
E: au fixe tu n'as pas besoin de crédit contrairement au portable.
E8: Je n'ai pas besoin de crédit contrairement ...
E: Au portable
E8 Contrairement au portable
E: Oui qui encore?
E1: au fixe je n'ai pas besoin de crédit contrairement au portable.
E3: au fixe je n'ai pas besoin de crédit contrairement au portable.
E5: au fixe je n'ai pas besoin de crédit contrairement au portable.
E1: au fixe je n'ai pas besoin de crédit contrairement au portable.
E: Oui un autre argument.
E9 vas y.
E9: moi comme lui.
E: Ne me refais pas l'expression de Cheb Khaled!!!
E5: Je préfère le fixe par toute la famille parle
E: Tu préfères le fixe parce que toute la famille peut l'utiliser. Reprends
E5: Je préfère le fixe parce que toute la famille peut l'utiliser.
E: Alors e1 qu'est ce que tu préfères?
E1: Le portable parce que c'est personnel
E: oui c'est vrais c'est mon portable je parle comme je veux quand je veux.
E3: Le portable je parles où je veux
E: Donc l'avantage du portable c'est le lieu
E3: oui je parle ou je veux
E1: Je peux parler en marchant
E:9: j'aime le portable parce qu'il m'apprends la responsabilité
E: Comment
E9: Un silence.
E: Ton idée n'est pas claire, essayes de réfléchir.
E1: c'est un instrument de frimeur.
E3: Il protège les secrets.
E5: Pour les connaissances.
E1: Le portable est obligatoire.
E: Il est indispensable dans les voyages
E2: il est petit
E: Le volume du portable est petit
Alors, qu'est ce que vous venez de me donner maintenant?
Les élèves : Des arguments
E: ce sont des arguments pour ou contre le portable
Les élèves : pour
E: c'est-à-dire si au BEM vous aurez cette question vous choisirez des arguments pour.
E: Le portable transforme le monde en un petit village. C'est un argument. en suite je donne des exemples...
Par exemple: Il donne aux parents la chance de connaître les nouvelles de leurs enfants.

Est-ce que vous dites j'aime le portable mais...

Les élèves: Non

E: si on emploie "mais " j'entames les points négatifs. Pour présenter une idée je cite les points positifs ou négatifs mais pas les deux

Regardez les phrase du livre.

E: Qu'est ce que vous faites pour vous rafraîchir?

E2: Jus

E5: Thé

E: Le thé est une boisson chaude ou froide Les élèves: Chaude

E: Alors...

E1: Les climatiseurs.

E2: Un autre endroit.

E: Notre force c'est votre confiance. Que représente cette phrase?

E1: Le lait.

E5: Un yaourt

E: Parlez plus, payez moins

E1: portable

E: dans la boîte à malice de Mobilis, j'ai trouvé deux bonus.

E5: réseau.

E1: crédit.

E: vous allez imaginer un produit, vous êtes le directeur d'une entreprise et vous allez lancer votre produit, vous allez rédiger un slogan. Un slogan comporte deux ou trois mots. Je vous donne 5 mn, Chaque slogan 01 point

Les élèves: Waw.

E: le meilleur 02 points.

Les élèves: Ohhhhh

E: le meilleur des meilleurs six points, si' il y a un slogan qui est déjà dit, vous dites " non c'est à moi".

E2: Le parfum de princesse est entre vos mains madame....

E: c'est une expression écrite?

E5: Danette, Danette.

E: Une seconde. Quelles sont les caractéristique d'un slogan?

E1: مختصر

E: quel genre de phrase utiliser dans un slogan?

E1: Nominale

E: des fois c'est deux mots, deux noms, une rime pour le mémoriser

E6: Allez ou vous voulez quand vous voulez " une voiture"

E: Bien

E4: Gauloise

Les élèves: ah ah ah.

E: Oui continu c'est un produit

E4: Un silence

E3: Pour s'aimer toujours " galaxie"

E: oui mais c'est pas a toi

E1: Danette c'est la vie des enfants.

A la Fin de la séance l'enseignante ramasse les feuilles sur lesquelles les élèves ont écrit leurs affiches publicitaires afin de les corriger.

Classe B:

E: regardez le livre à la page 124 ensuite vous allez me dire ce que vous avez remarqué?

E1: une fiche publicitaire
 E: nous avons des affiches publicitaires, la fiche c'est la fiche de lecture
 E1: des affiches publicitaires
 E: donc notre support sera les affiches publicitaires.
 E: de quoi parlent ces affiches publicitaires ?
 E2: ils parlent des trois puces.
 E3: ils parlent slogan
 E1: La télécommunication
 E: non, pas la télécommunication mais la communication.
 Est-ce que nous avons un seul produit de communication?
 E4: trois produits.
 E3: Mobilis
 E: comment appelle-t-on ces produits?
 E1: réseau.
 E: réseau téléphonique de communication.
 (Au fur et à mesure l'enseignante écrit sur le tableau, vu que les élèves ont déjà écrit sur leurs cahiers la date, et la nature de la séance "expression orale".)
 E: Mais chaque réseau est différent que l'autre.. Première affiche?
 E3: Mobilis
 E: Mobilis est une marque
 E: deuxième affiche,
 E5: Djezzy
 E: troisième affiche
 E4: Nedjma
 E: Nous allons essayer de voir les différentes marques
 On traçant un tableau (qu'on va voir après) l'enseignante écrit les trois réseaux.
 E: Nous avons trois marques de réseaux. Qu'est-ce que vous remarquez avec la marque Mobilis?
 E3: une puce
 E1: un slogan
 E: pour quoi écrit-on un slogan?
 E5: pour voir
 E4: pour connaître
 E1: pour acheter
 E: très bien pour pousser à acheter. Chaque marque a son propre slogan.
 Pour chacun qu'est-ce qu'on a?
 Les élèves : des slogans
 E: Quel est le slogan de Mobilis?
 E4: Et que chacun parle.
 E: de Djezzy:
 E1: عيش la vie
 E: de Nedjma?
 E8: suis ton étoile pour un nouveau monde
 Au fur et à mesure que les élèves lancent leurs réponses l'enseignante remplit le tableau.
 E: est-ce que tout le monde achète la même chose?
 E5: chacun choisit un
 E: Cette publicité est adressée à qui?
 Les élèves: Les jeunes
 E: est-ce qu'il est obligé de partir au taxiphone?
 E1,e2: Non
 E: quelles sont les raisons pour lesquelles le jeune aime avoir son propre portable?

E1: Pour communiquer avec sa famille.
 E: c'est-à-dire s'il est en retard il prévient sa famille pour ne pas s'inquiéter.
 Alors d'autre raison?
 E8: Pour une urgence
 E: très bien dans les cas d'urgence
 E3: pour la nécessité.
 E: explique
 E3: un silence
 E: Une urgence est une nécessité. C'est-à-dire le portable est nécessaire, on règle nos affaires sans se déplacer.
 E4: si on tombe en panne
 E: c'est une nécessité
 E1: on peut parler à l'aise
 E2 : e, e , e:: On est pas dérangé
 E: c'est pas le cas du taxiphone tout le monde parle.
 E1: la personne devient indépendante.
 E5: Le taxiphone ça coûte chère le portable est moins chère
 E1: il y a des bonus.
 E: on va voir après
 E8: pour créer des relations avec l'autre
 E9: Pour pas être solitaire
 E: pour pas être solitaire? Reformule ta phrase
 E6: Parce que la personne se sent à l'aise
 E: qu'elle soit à l'aise c'est déjà dit!
 Est-ce qu'on peut déplacer le fixe avec nous?
 E1: Il est gênant
 E: le mobil se déplace.
 E1: Avoir l'Internet.
 E6: le réveil.
 E5: calendrier
 E: très bien
 E2: Message
 E5: Caméra
 E2: Vidéo, musique
 E: la musique c'est à la fois un moyen de distraction et un moyen de communication.
 E1: Pour frimer
 E5: il suit la mode
 E: très bien ils suivent la mode, une marque sort on la change par une autre...
 Donc c'est un moyen de frimer avec les amis. Alors on va écrire les raisons.
 Les élèves écrivent avec leur enseignante sur leurs cahiers.
 E: Quels sont les arguments pour chacun ?
 Un silence
 E: pour quoi il y a des jeunes qui courent vers Nedjma, Djezzy ou Mobilis? Est-ce que la minute de communication est la même pour les trois réseaux? Donc l'argument le plus fort c'est le coût de communication.
 Combien le coût à Mobilis?
 E: 4DA
 E: Il couvre le territoire, nationale, un réseau illimité et un sms gratuits.
 Maintenant Djezzy, levez le doit.
 E1: L'unité 5DA, Il couvre le territoire nationale et internationale, sms gratuit

E: Nedjma
E5: 7DA50
E2: L'Internet.
E6: tu achète une carte il t'envoie un bonus.
E4: Abonnement
E: l'abonnement c'est pour tous les réseaux.
E1: tombolas
E: très bien quoi encore
E1 le vendredi l'Internet est gratuite
E4: le numéro préféré.
E: Voilà un autre bonus. On va essayer d'écrire les arguments sur le cahier.
E: Vous au temps que jeunes qu'est ce vous préférez?
E, e, e, e, Djezzy
E: non ce que vous préférez et pour quoi?
Un silence
E2: je préfère le Djezzy parce que le plus meilleur et le premier.
E: On dit le meilleur pas le plus meilleur
E3: Il y a des bonus
E1: J'aime Nedjma parce qu'il y a des bonus à chaque mois, à chaque fois que j'achète une carte on m'envoie une autre.
E6: J'aime Djezzy parce qu'elle est utilisée par les jeunes et la première
E8: Je préférerais ...
E: je préfère
E8: Je préfère Djezzy parce qu'elle est présente.
E5: Je préfère Djezzy je parle moins cher.
E9: Nedjma parce qu'il y a des plus bons dans ce réseau
E10: Je préfère Djezzy pour mieux parler et moins payer.
E: Chacun préfère ce qu'il voudra, on ne peut pas obliger quelqu'un pour acheter un produit. Alors le but de tout ça c'est quoi? Qu'elle est le but de chaque entreprise?
E1: Gagner de l'argent
E: Avant de gagner l'argent c'est...
E1: vendre
E: très bien, vendre plus de cartes, plus de lignes. Donc le but de la pub c'est vendre les produits.
Chacun de vous crée un produit, fait un dessin et un slogan, n'importe quel produit... et des arguments.

Fin de la séance

Questionnaire destiné aux enseignants

En vue de la réalisation d'un travail de recherche sur l'expression et la compréhension de l'orale dans les classe de français langue étrangère.

Nous vous prions de bien répondre à ce questionnaire.

Votre contribution reste anonyme.

Q1: Quelle méthode d'enseignement /apprentissage appliquer vous
Pour enseigner l'expression orale?

.....
.....
.....
.

Q2: Quelles sont les techniques pédagogiques utilisées de votre part pour faciliter
à vos apprenants à communiquer en français?

.....
.....
.....
...

Q3:Combien d'élèves prennent-ils la parole en classe lors d'une situation de
Communication?

.....
.....
.....
...

Q4: Si vous apprenants n'arrivent pas à comprendre ce que vous disiez en class,
que serait votre méthode pour leurs transmettre le message?

.....
.....

.....
...

Q5: Selon ce que vous viviez en classe quelles sont les difficultés de compréhension orale chez vos apprenants?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Q6: Avez-vous des propositions pour remédier ces difficultés?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Q7: Envisagez-vous d'appliquer une autre méthode pour accéder à la bonne maîtrise de langue chez vos apprenants?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Q8: Si oui, quelles méthodes proposez-vous?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Annexe 2 : Questionnaire destiné aux élèves :

Cochez la case correspondant à la réponse que vous juger utile quant cela est nécessaire.

Q1: Le sexe

Féminin

Masculin

Q2: Quelle est le niveau scolaire de vos parents?

Mère

père

Analphabète.

Primaire.

Secondaire

Supérieure (universitaire)

Q3: Quelle est la profession de votre père?.....

Quelle est la profession de votre mère?.....

Q4: Type d'habitat?.....

Q5: Avez-vous la télévision?

Oui

Non

Q5: Avez-vous la parabole?

Oui

Non

Si oui quelle chaîne regardez vous?

Q6: Aimez vous parler en français?

Oui

Non

Si oui a0 avec qui?

Votre famille.

Votre professeur.

Vos amis.

Q7: Prenez vous la parole en classe

Oui

Non

Q8: Etes-vous en mesure de s'exprimer en cette langue

Oui

Non

Si oui, la difficulté d'expression est favorisée par

- Le milieu familial.

- Le milieu scolaire

- La T V

- Autre

Si non, la difficulté que vous éprouvez lors de votre expression est :

- La conjugaison

- La pauvreté du vocabulaire

-La prononciation

-La timidité

- La peur.

- Autre.

Etes vous déjà confronté à des lacune ?

Oui

Non

Si oui, Dans cette situation :

- Vous vous corrigez.

- Votre enseignant vous corrige.

- L'erreur passe inaperçu.

Q9 : Pour vous en sortir, quelle stratégie adoptez-vous ?

- Solliciter l'aide du professeur.

- Ne pas oser demander son aide.

- Se référer à la langue arabe.

- Se taire.

- Autre.

Q10 : Quelle est la méthode préconisée par votre professeur pour vous corriger ?

Donner la bonne réponse.

- Aider à trouver la bonne réponse.

- Traduire en arabe.

- Sanctionner.

- Ne jamais corriger

- Autre.

Q11 : Arriver vous a répondre aux questions dans un contexte lu par votre professeur

Oui

Non.

Si non, la difficulté éprouvée est du à :

- La pauvreté du vocabulaire

- Un mal a comprendre l'articulation du professeur.

Q12 : Quelle est la méthode préconisée par votre professeur pour vous transmettre le message.

Traduire en langue maternelle.

Dessiner.

Mimer.

Autre.

Résumé :

Communiquer en langue étrangère est un but que l'enseignant de français cherche à atteindre depuis longtemps. Malheureusement après de nombreuses années d'apprentissage de langue française¹, les apprenants n'arrivent pas à la maîtriser tant à l'oral qu'à l'écrit et continuent à dire « *Le garçon choue au pallon* » au lieu de dire « le garçon joue au ballon ».

En effet, en sortant des différents paliers du système scolaire, ils présentent de sérieuses lacunes; leurs moyens d'expression sont faibles, leur répertoire linguistique est très pauvre. Des erreurs d'ordre phonétique, morphologique et syntaxique sont à relever de leurs discours et c'est probablement pourquoi « *enseigner l'oral constitue un véritable parcours du combattant dans les classes.* » C'est ce perçu qui a motivé le choix de notre sujet. Nous nous demandons ce qui ne va pas dans les classes dont nous sommes chargée ? Quels sont les problèmes rencontrés dans l'enseignement de l'oral ? Comment y faire face ?

Le choix du corpus a été déterminé par le niveau que nous jugeons problématique, à savoir la 4^{ème} AM. Nous avons suivi deux classes de 4^{ème} AM de deux établissements dans la wilaya de Relizane .

Au plan méthodologique, nous avons opté pour :

- Un entretien avec les enseignants de français pour voir quels types d'activités proposent-ils aux apprenants afin de les rendre capables de s'exprimer correctement et de développer leur expression orale.
- Des questionnaires et des enregistrements pour observer les effets de ces activités et les analyser.

L'objet de cette recherche est de :

- Analyser les difficultés de prononciation.
- Etudier le rôle de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence communicative.
- Identifier le rôle socioculturel et la situation d'énonciation dans la situation de communication.

L'objectif de notre recherche est de comprendre et expliquer les difficultés rencontrées à l'oral et les obstacles qui leur sont sous-jacents. Proposer, si possible, quelques techniques de classes à l'enseignant

Mots clé :

L'oral, enseignement, apprentissage, communication, compétence, erreur, savoir faire, prononciation, compréhension, prosodie
