

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur  
Et de la recherche scientifique  
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة عبد الرحمان ميرة - بجاية  
كلية الآداب واللغات  
قسم اللغة الفرنسية

Mémoire pour l'obtention du  
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère  
Option : Didactique

**L'activité du débat en classe de 3<sup>ème</sup> AS**

Présenté par :

M<sup>elle</sup> : Abbaci Nisrine  
&  
M<sup>elle</sup> : Benouaret Hassiba.

Sous la direction de :

Dr :Ouyougoute Samira.

2015 - 2016

# *Dédicaces*

À mes chers parents "*Hamid et Tassadit*"

& à ma sœur jumelle "*Siham*".

*Hassiba.*

# *Dédicaces*

*A la mémoire de ma mère que je chéris.*

*A ma grand-mère que j'aime.*

*A mes grands parents que j'adore.*

*A toute ma famille chacun son nom.*

*A mes frères Aziz & Mouhand pour qui j'espère être un modèle à suivre.*

*A tous ceux qui me connaissent et m'aiment.*

*Nissa.*

# Remerciements

D'abord, nous rendons grâce à *Dieu* tout puissant qui nous a aidées à vaincre ce défi.

Puis, notre gratitude va vers le Docteur *Ouyougoute Samira* pour son appui, sa patience et sa valable orientation.

*Hassiba* : Un grand merci à ma chère famille qui m'a accompagnée, encouragée et soutenue tout au long de mes études ; merci infiniment.

*Nisrine* : Je remercie ma famille en général et en particulier mon père *Ahmed* et mes sœurs (*Hana, Maya et Yasmine*) qui m'ont soutenu psychologiquement et affectivement.

Mes plus vifs remerciements vont à ma grand-mère *Zahra*, qui m'a soutenue et ne m'a jamais laissé tomber que ce soit affectivement ou financièrement, et à l'homme qui a changé ma vision du monde.

Je remercie aussi celle qui était à mes côtés tout au long de la réalisation de ce travail : ma très chère amie *Sonia* ; un grand merci à tous.

Enfin, nous n'oublions pas de remercier les membres du jury d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

# Sommaire

<b>Introduction .....</b>	<b>08</b>
---------------------------	-----------

## **Chapitre I : Etat des lieux, notions et concepts**

<b>I. La place du français dans le monde .....</b>	<b>13</b>
<b>II. La place du français en Algérie .....</b>	<b>14</b>
<b>III. L'enseignement du français en général</b>	
III.1. La méthode traditionnelle.....	15
III.2. La méthode directe.....	15
III.3. La méthode audio-orale.....	16
III.4. La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV).....	17
III.5. L'approche communicative.....	18
<b>IV. L'enseignement du français en Algérie .....</b>	<b>20</b>
<b>V. Le statut de l'oral au lycée .....</b>	<b>23</b>
<b>VI. Le débat .....</b>	<b>27</b>

## **Chapitre II : Le débat et la réalité du terrain**

<b>I. Présentation de l'enquête.....</b>	<b>35</b>
<b>II. La place du débat dans le manuel de 3<sup>ème</sup> AS.....</b>	<b>37</b>
<b>II.1 L'activité du débat dans le projet N°2.....</b>	<b>38</b>
<b>III. Questionnaires et optiques.....</b>	<b>42</b>
III.1.1. Présentation du questionnaire adressé aux apprenants.....	42
III.1.2. L'activité du débat vue par les apprenants .....	42
III.2.1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants.....	70
III.2.2. L'activité du débat vue par les enseignants .....	71
<b>IV. L'activité du débat en troisième année secondaire.....</b>	<b>78</b>
<b>V. Le débat en situation de classe.....</b>	<b>82</b>

<b>Conclusion</b> .....	90
<b>Bibliographie</b> .....	94
<b>Annexes</b> .....	99

## ***Supplique d'un enfant à ses enseignants***

*Apprenez-nous l'enthousiasme,  
Enseignez-nous l'étonnement de découvrir,  
N'apportez pas seulement vos réponses,  
Réveillez nos questions,  
Accueillez surtout nos interrogations,  
Appelez-nous à respecter la vie.  
Apprenez-nous à échanger, à partager, à dialoguer,  
Enseigner-nous les possibles de la mise en commun,  
N'apportez pas seulement votre savoir,  
Réveiller notre faim d'être,  
Accueillez nos contractions et nos tâtonnements,  
Appelez-nous à agrandir la vie.  
Apprenez-nous le meilleur de nous-mêmes,  
Enseignez-nous à regarder, à explorer, à toucher l'indicible,  
N'apportez pas seulement votre savoir-faire,  
Réveillez en nous le goût de l'engagement,  
Accueillez notre créativité pour baliser un devoir,  
Appelez-nous à enrichir la vie.  
Apprenez-nous la rencontre avec le monde,  
Enseignez-nous la rencontre avec le monde,  
Enseignez-nous à entendre au-delà des apparences,  
N'apportez pas seulement de la cohérence et des bribes de vérité,  
Eveillez en nous la quête de sens,  
Accueillez nos errances et nos maladresses,  
Appelez-nous à rentrer dans une vie plus ardente,  
Il y a urgence vitale.*

***Jaques SALOME***

# **Introduction générale**



Le français est la cinquième langue la plus parlée dans le monde. Première langue étrangère en Algérie, celle-ci fut pendant longtemps enseignée grâce aux méthodes traditionnelles qui rentraient dans un système éducatif défaillant et peu réussi.

En 2003, Le Rapport Arabe de Développement Humain Affirme que : « *La détérioration de la qualité de l'éducation dans le monde arabe représente une entrave majeure pour le processus de développement humain dans la région* » (PNUD, cité par S.Tawil, 2006 :28). C'est alors que l'Etat algérien configure son dispositif éducatif grâce à « *une réforme* » lancée en 2003 (Toualbi-Thaâlbi, 2006 :19). Cette dernière fut prise par les magistrats dans l'espoir de combler les déficiences du précédent régime qui sont citées par S.Tawil:

*Contenus et méthodes inadaptés, faible taux de réussite au baccalauréat, taux élevé de déperdition scolaire, pression de la demande au niveau de l'enseignement supérieur, chômage croissant de la population active jeune.*  
(2006 :32-33)

De ce fait, l'Algérie adopte une nouvelle approche pédagogique en s'appuyant sur l'Approche Par Compétences (APC) qui: « *est synonyme de développement de compétences de vie*» (X. Roegiers, 2006 :52).

Ainsi, la première finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est d'apprendre à communiquer, soit écrire et parler (R.Cherrak, 2007 :03). Donc la compétence linguistique sert essentiellement la communication qui, de nos jours, prime dans l'enseignement/apprentissage du Français Langue Etrangère. Cette compétence réunit plusieurs composantes (référentielle, phonétique, morphologique, lexicale et discursive). Pour notre part, c'est cette dernière qui nous interpelle. La composante discursive est définie par S.Moirand comme étant :

*La connaissance et l'appropriation des différents types de discours et leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dont laquelle ils sont produits et interprétés.* (1982 :20)

Cependant, l'enseignement de l'oral se révèle principal dans tout apprentissage langagier et notamment en FLE<sup>1</sup>. Parmi les types discursifs qui servent l'oral en classe

---

<sup>1</sup> Nous utiliserons ce sigle par économie du langage pour renvoyer à français langue étrangère.

de langue : « le débat », qui a éveillé notre intérêt pour un travail de recherche intitulé « *L'activité du débat en classe de FLE, cas de la 3<sup>ème</sup> année secondaire* ».

### **Motivation et choix du sujet**

Dans le cadre de cette recherche, notre travail porte sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et plus précisément de la langue française en Algérie. Le désir de mener cette recherche penchée sur l'aspect oral de celle-ci, nous est venu pour plusieurs raisons :

D'abord, parce que « *la parole est très importante pour l'homme vu qu'elle est l'un des moyens qui permet aux hommes de communiquer entre eux* » (I.Merrakch, 2001 :12).

Ensuite, nous ciblons le débat comme activité parce qu'il « *instaure un principe d'interaction active* » (O.Launay, 2009 :03). Et cette dernière est malheureusement en grand manque dans nos classes. En effet, cet outil didactique met en scène de vraies situations de communication, lors des quelles l'apprenant confronte une réalité où il devra réinvestir ses acquis et faire preuve d'autonomie.

Aussi, la réalité du terrain en ce qui concerne les carences et les fréquentes maladresses discursives chez les apprenants, fait de lui une question d'actualité. D'ailleurs S.Alk-Hal déclare que :

*Dans la réalité scolaire, de nombreux élèves qui réussissent leur baccalauréat, accèdent aux études supérieures avec un niveau linguistique au dessous de la moyenne, d'où le taux d'échec élevé enregistré dans les universités* » (2000 :07).

On s'est aussi intéressé au langage oral des apprenants parce que nous avons pu observer qu'arrivés à l'université, les nouveaux étudiants intervenaient rarement pendant les situations d'enseignement (Travaux dirigés, cours magistrats, travaux pratiques,...) pour exprimer leurs avis, argumenter leurs propos et défendre leurs choix lors des activités en classe, tel que : les exposés, les entretiens, les débats...

Puis, concernant le choix du niveau d'enseignement, nous optons pour le cycle secondaire où notre recherche se limitera à la 3<sup>ème</sup> année, plus communément appelée 3<sup>ème</sup> AS. Où les apprenants sont censés être plus aptes à interagir, à tenir un

raisonnement assez long, à argumenter et réaliser ainsi des conversations à la fois riches et animées. Mais, nous rejoignons le constat fait par R.Charak qui déclare que :

*La majorité des apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire sont en grande difficulté en FLE à l'oral : bagage linguistique pauvre, mauvaise prononciation, incompréhension de la langue, mauvais usage des marques grammaticales, blocage, aucune motivation, aucune mémorisation, ignorance du sens des mots, difficulté d'expression (2007 :03)*

Enfin, nous estimons également que la 3<sup>ème</sup> AS est une étape décisive et déterminante pour la scolarité de l'élève. Car à ce niveau, « *l'objectif de l'enseignement du français est de préparer les élèves au cycle supérieur et à la formation professionnelle* » (S.Alk-Hal, 2000 :15) .Elle est donc la dernière étape à franchir pour changer de palier, faire son choix et entamer une nouvelle vie à l'université.

### ***Problématique***

Quant à notre problématique, elle s'articulera autour d'une question principale qui est :

- ***Comment le débat est-il enseigné dans nos classes de 3ème AS ?***

Et de deux questions secondaires qui sont :

- ***Que suggère le manuel scolaire pour son enseignement ?***
- ***Lors de la réalisation de l'activité du débat, les élèves sont-ils motivés ?***

Pour répondre à ces questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :  
D'abord, en classe, l'enseignement de cette activité privilégie l'écrit que l'oral, une première lecture des manuels nous a révélé que les activités proposées permettent plus de travailler la compétence écrite des apprenants que la compétence orale.

Aussi, le niveau défaillant des apprenants à l'oral, pousse les enseignants de la langue française à limiter l'activité de débat en classe afin de préparer leurs apprenants à l'examen du baccalauréat durant lequel ils sont évalués sur leurs compétences écrites.

Enfin nous supposons également que les activités proposées en classe ne motivent pas les apprenants à prendre la parole pour donner leurs avis, exprimer un accord ou un désaccord durant une discussion formelle ou informelle.

Afin d'appuyer concrètement notre travail et ainsi valider ou invalider nos hypothèses, nous envisageons de mener l'enquête de terrain en adoptant des questionnaires et des séances d'observations comme indices méthodologiques. Nous comptons donc, d'une part, distribuer des questionnaires aux enseignants et aux élèves de la 3<sup>ème</sup> AS. D'autre part, pour une vision réelle et certificative, nous projetons de nous rendre en classe munis de fiches d'observations pour effectuer quelques séances d'observations. Bien évidemment, nous allons procéder à une description du manuel qui sera une source complémentaire d'informations pour notre recherche.

Quant au côté organisationnel, notre travail sera réparti en deux chapitres : un premier réservé à la théorie dans lequel nous exposerons certains concepts théoriques relatifs à notre thème de recherche. Pour ceci nous nous référerons principalement à certains pionniers de la didactique du FLE à fin de mener ainsi une étude fondée (citons : J.Dolz, B.Schneuwly, L.Lafontaine, J-P Cuq, I.Gruca, C.Puren). Un second destiné à la pratique qui s'ouvrira par une description du manuel de la 3<sup>ème</sup> AS. Elle sera suivie, en premier lieu, par l'analyse des questionnaires que nous aurons distribués à des apprenants et à leurs enseignants. Et en second lieu, par la description des séances d'observations. Pour enfin terminer notre travail par nos propositions et nos remaniements souhaités.

# **Chapitre I**

**Etat des lieux, notions et concepts**

Dans ce premier chapitre réservé à la théorie, nous articulerons notre production sur deux axes. Le premier axe constituera un rapide survol des méthodes et approches didactiques qui ont marquées l'enseignement des langues étrangères, y compris celui du FLE. Pour comprendre comment, à travers le temps (de l'ère de la traditionnelle à aujourd'hui), les méthodes qui se sont succédées ont privilégié un aspect ou un autre dans l'apprentissage de la langue (la grammaire, l'écrit, l'image,...), en fonction d'impératifs socio-économiques. Le deuxième axe, nous permettra de restreindre notre investigation à l'oral en 3<sup>ème</sup> AS et à la manière dont il y est pratiqué et ceci à travers l'activité du débat.

## **I -La place du français dans le monde**

Autrefois, le français était illustré par Molière, Racine, Voltaire et bien d'autres. Il « *s'est très vite exporté hors des frontières. Pour des raisons culturelles en Europe, [...] mais aussi pour des raisons coloniales sur les autres continents* » (J-P.Cuq, I. Gruca, 2005 :20). Alors,

*Au fur et à mesure de son expansion, il a évolué, s'est transformé et enrichi au contact d'autres langues et par ses créations propres. Cette évolution se poursuit aujourd'hui encore, en France comme dans les autres pays francophones, et fait du français un objet éminemment mouvant et soumis à des variations de natures diverses.* (Ibid : 19)

Désormais, le français est une langue internationale, parlée par un nombre important de personnes. D'ailleurs, en 2014, l'Organisation Internationale de la Francophonie déclare que : « *le français est aujourd'hui la 5<sup>ème</sup> langue la plus parlée au monde avec 274 millions de locuteurs* ». Ainsi, elle constitue un atout pour ceux qui la maîtrise, vu qu'elle a envahi tous les domaines (les médias, les affaires, les sciences...) y compris les secteurs artistiques (peinture, cinéma, théâtre...).

## **II-La place du français en Algérie**

L'Algérie pendant longtemps a été le berceau de civilisations, celles-ci, ont marqué son évolution et lui ont procuré un caractère multilingue. La langue française arrive en Algérie après la conquête de 1830. Elle :

*a été introduite par la colonisation [...] elle fut la langue des colons, des Algériens acculturés, de la minorité scolarisée, elle s'impose surtout comme langue officielle, langue de l'administration et de la gestion du pays, dans la perspective d'une Algérie française (G.Grandguillaume cité par S.Harbi, 2011 :22).*

Suite à l'indépendance de 1962, le français change de statut et devient première langue étrangère du pays. Il s'étend et devient omniprésent. Aujourd'hui, « *la langue française occupe [...] une place prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux, économique, social et éducatif* » (S.Harbi, 2011 :22).

Héritage de cent trente deux ans de colonisation, le français constitue, au quotidien, un outil de travail majeur pour les algériens, dans tous les domaines. Malgré cette expansion, l'Algérie reste « *le seul pays au Maghreb qui n'appartient pas à la francophonie* » (Ibid : 23). D'ailleurs, son secteur éducatif est arabisé, même dans les matières scientifiques, du primaire au secondaire. Alors que, l'enseignement supérieur, scientifique et technique, dans les universités, les écoles et les instituts spécialisés, est pris en charge par la langue française (Ibid : 24).

### **III- L'enseignement du français en général**

Le français est une langue d'enseignement présente dans les différents systèmes éducatifs, soit scolaire et universitaire.

*Pendant longtemps, la traduction a dominé dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Les méthodologies avec la traduction préconisaient ce détour par la langue maternelle de l'élève avant que les méthodologies sans traduction l'interdisent en faveur d'un accès direct à la langue étrangère (I-I-M.Marzouk, 2013 :93)*

L'enseignement de cette dernière s'améliore en fonction de nouveaux objectifs et cela depuis la plus ancienne méthode nommée «traditionnelle ».

#### **III-1- La méthode traditionnelle**

Dès la fin du XVI<sup>ème</sup> siècle jusqu'au XX<sup>ème</sup> siècle, l'enseignement des langues étrangères a été dominé par la méthode traditionnelle. Celle-ci croyait en l'existence

d'une langue normée « la belle langue », utilisée par les auteurs des textes littéraires représentant « le bon usage » que les apprenants devaient imiter pour l'acquisition d'une compétence linguistique. Nommée aussi « grammaire-traduction », celle-ci comptait une traduction littérale des textes latins et grecs. « *Elle mettait en premier lieu la maîtrise de l'écrit littéraire [...], ce qui plaçait la pratique de l'oral en second plan ou quelques fois inexistante* » (A.Oual, 2013 :13). Concernant les rôles, le professeur était le seul détenteur du savoir, face à un l'élève réduit à une passivité quasi-totale.

Au fil du temps, cette méthode s'est révélée inefficace, voire démotivante pour l'élève. Ce qui explique le recours à d'autres méthodes telles que « la méthode directe ».

### **III-2- La méthode directe**

*Dès la fin du XIXème siècle, la France désirait s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire ; elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque* (A.Majbour, 2005 :04). C'est pourquoi on a abandonné la traduction pour « *amener l'élève à penser directement dans la langue étrangère apprise en évitant le détour de par langue maternelle* » (I-I-M.Marzouk, 2013 :101). Grâce à une démarche inductive et implicite, « *La méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans un « bain de langue » et met l'accent sur l'expression orale* » (J-P.Robert, 2002: 121).

Enfin, A.Oual affirme que

*les nouveaux principes que la méthode directe s'est fixés, ont certes bouleversé la didactique des langues mais aussi ils ont provoqué des problèmes de pratique pour les enseignants, avec le refus total de l'utilisation de la langue maternelle et l'exigence d'une excellente maîtrise de la langue étrangère de la part des enseignants, qui n'étaient pas bien formés pour un tel enseignement ce qui a signé son achèvement* (2013 :10).

Et a marqué ainsi la naissance de la méthode audio-orale.



### **III-3- La méthode audio-orale**

Baptisée aussi « méthode de l'armée ». La méthode audio-orale est apparue comme opposée à la méthode directe. Elle s'est développée aux Etats-Unis de 1940 à 1970 afin de faire face aux nécessités de l'armée américaine, pour qui il était capital d'intercepter et de décoder les messages de leurs adversaires. Elle donnait la priorité à la langue orale dont et la prononciation constituait un objectif majeur.

Elle proposait des dialogues de langues courantes qu'il fallait mémoriser avant d'en comprendre le fonctionnement grammatical. Les leçons en méthodologie audio-orale étaient centrées sur des dialogues de langues courantes élaborés de façon rigoureuse et enregistrés sur magnétophone. Cette méthodologie s'appuyait principalement sur les travaux d'analyse distributionnelle et avait pour but de parvenir à communiquer en langue étrangère dans un laps de temps réduit. Sa grammaire, suivait une démarche implicite et inductive, pour amener les utilisateurs à en intérioriser les régularités morphosyntaxiques.

*A partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle, ni vraiment dans la langue étrangère, étant donné que le bagage lexical de l'élève est réduit au vocabulaire concret. (J-P.Cuq,I.Gruca, 2003 :237).*

Comme son nom l'indique, dans cette méthode, c'est l'oral qui domine l'écrit. Faute d'exercices démotivants et qui manquent surtout d'authenticité, une nouvelle méthode supplée celle-ci.

### **III-4-La méthodologie structuro-globale audiovisuelle**

Développée en Europe à partir des années 1950, la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) conçoit la langue comme un moyen de communication. Où cette dernière se réalise par des moyens verbaux et non verbaux (contexte social, cadre spatiotemporel, rythme, intonation, gestuelle, etc.).D'ailleurs, l'adjectif « globale » renvoie à l'ensemble de ces facteurs qui supposent toute communication orale (H-I.Bensid, 2006 :13).

*La structure est donc intimement liée à une situation qui la fait naître et qu'il faut envisager globalement sans séparer les différents éléments intrinsèques qui la composent.* » (J.-P.Cuq, I.Gruca, 2003 :241).

Les premières formulations théoriques de la méthode SGAV voient le jour grâce aux travaux de Guberina qui :

*présente la langue comme un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage.* (C.Cornaire,C.Germain, 1998 : 18).

Comme dans la méthode audio-orale, l'enseignement de la grammaire est implicite et inductif. Des exercices de réemploi qui s'appuient principalement sur l'exploitation et la transposition, sont proposés aux apprenants. Ces derniers, sont amenés à réutiliser ce qu'ils ont appris dans diverses situations et cela leur permet de contextualiser les éléments grammaticaux.

*Il s'agit toujours de dissocier le moins possible la pratique méthodique des régularités grammaticales étrangères des conditions dans lesquelles on peut en faire usage, on parle quelques fois de « grammaire en situation »* (H.Besse, 1985 : 41).

Certes, cette méthode prenait en considération la communication, cependant elle négligeait les besoins des apprenants. Car, elle :

*faisait évaporer toute motivation de l'élève en l'empêchant d'aller lui-même découvrir les fonctionnements de la langue et de construire une grammaire personnelle afin de bâtir son propre discours* » (L.Belkhouja, 2012 :09).

Ce qui a permis l'émergence de l'approche communicative.

### **III-5- L'approche communicative**

#### **III-5-1-Définition**

Venue en réaction contre les méthodes audio-visuelles et les exercices structuraux, l'approche communicative est apparue en France au début des années 70. Sa venue a chamboulé le monde de la didactique en privilégiant la compétence communicative à la compétence linguistique. Grâce à un apprentissage basé sur le

sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Elle s'oppose ainsi aux visions précédentes qui s'attardaient sur la forme et la structure des langues.

Dans cette approche :

*l'intention de l'enseignant est de préparer ses apprenants pour l'acte de communication où l'élève n'est plus un observateur extérieur mais un participant à des situations de communication plus proches de la réalité autrement dit « authentiques » d'où le travail de groupe est privilégié[...] d'où l'utilisation de matériel pédagogique varié comme des documents écrits et iconographiques, textes d'auteurs, entretiens authentiques, poèmes...(A.Oual, 2013 :14)*

Ainsi, l'approche communicative donne un nouvel essor pour la didactique des langues étrangères notamment celle du FLE.

### **III-5-2-Caractéristiques de l'approche communicative**

Dans l'approche communicative, l'apprentissage des langues étrangère prend une nouvelle conception, selon ( J.Courtillon. cité par C.Puren):

*apprendre une langue c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se retrouver en utilisant les codes de la langue cible.( 1988:249)*

C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue ne se limite plus aux connaissances et aux savoirs linguistiques. Car même si la compétence communicative existait dans les précédentes méthodes d'enseignement (audio-orale et SGAV), elle demeure implicite.

Afin de développer les quatre compétences chez l'apprenant (expression et compréhension orales, expression et compréhension écrites), l'approche communicative revalorise l'écrit à dominance orale, à travers

*Des situations de simulation qui autorisent la création de jeux de rôles, ces jeux de rôle permettront à l'apprenant de s'approprier, dans des conditions qui approchent celles de la réalité, le code oral de la langue-cible, exercices qui font l'écho, à l'écrit, à des activités similaires qui lui*

*permettent de s'en approprier parallèlement le code écrit* (J-P.Robert, 2002 :121).

On met aussi l'accent sur le principe d'une progression cohérente dans un parcours d'apprentissage qui va du simple au complexe, du général au particulier et du connu vers l'inconnu. S'ajoute également aux quatre compétences ciblées une cinquième compétence dite "méthodologique", qui rejoint l'idée d'autonomie et de centration sur l'apprenant. Ce dernier est encouragé à acquérir des stratégies d'interaction, d'auto-évaluation et de réflexion sur son apprentissage. Ainsi la grammaire retrouve sa place en cours de langue, dans le cadre d'une phase de réflexion en contexte et d'induction des règles syntaxiques.

Grâce aux apports de la psychologie cognitive l'apprenant se voit attribué dans son apprentissage, le rôle de l'acteur principal, c'est ce qu'on appelle la centration sur l'apprenant. À ce propos, H.Boyer, M.Butzbach et M.Pendanx nous apprennent que :

*c'est la centration qui prévaut depuis que le positivisme a laissé la place au cognitivisme, désormais de rigueur dans les théories didactiques qui prennent l'intériorité du sujet apprenant comme centre de perspective* (1990 :12).

Cette centration place l'apprenant au « *cœur des préoccupations éducatives* ». Elle est « *envisagée tantôt du strict point de vue individuel et tantôt au sein du groupe-classe* » (Borg cité par M.Ammouden, 2015 :03).

Contrairement aux méthodes archaïques qui utilisent des supports fabriqués et artificiels, l'approche communicative opte pour des documents et des supports authentiques, inspirés de la vie réelle des natifs de la langue cible. De cette façon, les besoins langagiers des apprenants sont mis en avant, ce qui les motivent et les poussent à prendre la parole de façon naturelle et assez spontanée. Cependant, qualifiée d'ouverte et de transitoire, l'approche communicative est une hypothèse de travail et la méthode à employer n'est pas a priori définit.

## **IV- L'enseignement du français en Algérie**

Dans un premier titre, nous étalerons brièvement tout ce qui est en rapport avec l'enseignement du français dans le système éducatif algérien. Pour ensuite nous focaliser sur l'enseignement du FLE au lycée.

### **IV-1- Le français dans le système éducatif algérien**

Les Algériens d'autrefois bénéficiaient « *d'un enseignement en français, puis progressivement d'un enseignement de français* » (F.Chériguen cité par R.Abdelli, 2004 :10). En effet, les méthodologies se succèdent au fil des années et l'enseignement du français évolue. À présent

*enseigner une langue seconde ou étrangère signifie la nécessité de développer chez l'apprenant l'habileté à communiquer. Mais cet enseignement doit être bien élaboré afin d'avoir des apprenants qui communiquent correctement dans la langue française.* (D-N.Oliveira, 2010 :01)

En Algérie, cette dernière est apprise dans un cadre institutionnel. Après la dernière réforme éducative, le français s'impose dans toutes les écoles. L'élève algérien est par ce fait mis en contact avec celui-ci dès la troisième année primaire, avec un volume horaire de cinq heures par semaine. Alors qu'auparavant, il était enseigné à partir de la quatrième année primaire jusqu'à la fin du secondaire. L'école algérienne est à présent perçue telle une institution qui « *doit former et éduquer le citoyen de demain et le doter des mécanismes de base de la connaissance* » (R.Chérak, 2007 : 42).

Le français jouit d'une place prestigieuse auprès des algériens, malgré la domination mondiale de l'anglais comme langue de la technologie et de l'informatique. Le français détrône celui-ci et se place officiellement première langue étrangère en Algérie. D'ailleurs, M.Achouche affirme que :

*malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées. Loin de là, son étude ayant même été quantitativement progressée du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien* (1981 :46).

Devenu matière obligatoire dans tous les établissements scolaires, le français se place presque au même rang que l'enseignement de la langue arabe. Car

contrairement aux autres langues étrangères, le français est la seule langue à être enseignée au primaire, tandis que les autres langues n'apparaissent qu'à partir du cycle moyen

En 2002, l'Algérie amorce une refonte qui met fin aux vieilles pratiques d'enseignement et permet l'élaboration de nouveaux documents pédagogiques. Car malgré le développement et la diversité des moyens pédagogiques utilisés en classe, le niveau des élèves continue à baisser. C'est alors que l'Approche Par Compétence (APC) se cristallise.

#### **IV-2- Description et principes de l'APC**

L'approche par compétence voit le jour dans le système scolaire américain vers la fin des années 1960. Elle se répand ensuite partout dans le monde partant de l'univers anglo-saxon jusqu'en Europe. Selon N.Hirtt, ladite approche découle du constructivisme<sup>2</sup> qui affirme en se basant sur des observations scientifiques, qu'un apprentissage soumis à « un processus de (re)constitution » des savoirs, c'est-à-dire où l'élève adopte une démarche « hypothético-déductive », aboutit à une acquisition facile et surtout efficace des divers savoirs (2009 :21). Le ministre de l'éducation algérienne B.Benbouzid déclare que :

*L'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations – problèmes. (2009 :45).*

Cette approche suggère de ce fait, une toute nouvelle perspective de l'enseignement général y compris celui du FLE. Associée à une pédagogie de projet, elle vise des apprentissages actifs et qualifiés. Elle redéfinit ainsi les trois pôles du triangle didactique.

D'abord, l'élève n'est plus cet élément apathique qui se contente de subir une espèce de transmission frontale des savoirs prodigués par l'instituteur. Il est plutôt mis au centre de tout le dispositif éducatif. Ainsi donc, ladite approche lui propose un apprentissage dynamique qui le sort de sa passivité, l'implique d'avantage dans son apprentissage et le change surtout des pratiques de classe habituelles. Car « *au*

---

<sup>1</sup>Modèle d'apprentissage de Jean Piaget, développé en 1923, selon lequel on apprend en agissant sur les choses et les gens qui nous entourent.

*lieu d'écouter, il agit, il manipule, il résout, il cherche, il produit* » (X. Roegiers, cité par B.Benbouzid, 2006 :34).

Aussi, elle préconise le travail en groupe pour la résolution des situations problème durant lesquelles « *les élèves recherchent par eux-mêmes ; ils confrontent leurs représentations(...) ils apprennent à coopérer ; ils développent leur autonomie et leur initiative* » (Ibid : 36).

Quant à l'enseignant, il n'est plus maître détenteur du savoir mais plutôt « *médiateur* ». Son rôle consiste dès lors à motiver, guider, assister et soutenir l'élève tout au long de son apprentissage en lui fournissant les matériaux nécessaires.

Enfin, il n'est plus question de savoirs à enseigner mais plutôt de compétences à installer chez le jeune apprenant. Car au lieu de lui fournir un tas de connaissances qu'il ne saura pas exploiter dans la vie courante, l'APC vise plutôt un regroupement de compétences. Elle propose en effet,

*du point de vue de l'élève, d'acquérir non pas une somme de connaissances rapidement oubliées, mais des compétences durables comprises comme réponses à des situations-problèmes de plus en plus complexes et devenant ainsi des instruments essentiels qui permettront aux jeunes de trouver des utilisations variées aux acquis scolaires dans leur vie personnelle et sociale* (B. Abbassi, 2006 :206).

Le français comme le reste des matières est touché par la réforme éducative et ce, au niveau des trois paliers. Pour notre part, c'est le secondaire qui constitue notre assise d'étude.

## **V- Le FLE au secondaire algérien**

*L'école a pour mission de former les femmes et les hommes de demain, des femmes et des hommes en mesure de conduire leur vie personnelle, civique et professionnelle en pleine responsabilité et capables d'adaptation, de créativité et de solidarité* (M.Chaduc et al, 1999 :140).

En Algérie, le français est une « *langue étrangère à statut particulier, une langue scientifique et technique, une langue fonctionnelle* » (D.Morsly cité par R.Abdelli,

2004 :25). Son programme, à l'instar des autres programmes, connaît un considérable changement en termes de contenu et d'application. Cette modification s'est, d'une part, produite grâce à

*l'avènement du pluralisme politique qui demande l'intégration de la notion de la « démocratie » au sein du système éducatif donc former un jeune citoyen, d'autre part, l'instauration de l'économie du marché et la disparition progressive de l'économie dirigée c'est-à-dire la mondialisation de l'économie. En outre, le développement des moyens de l'information et la communication qui connaît un essor vertigineux (L.Belkhouja, 2012 :42).*

Le lycée est une étape majeure qui prépare l'apprenant à la vie sociale et professionnelle. Ciblant un objectif terminal qui est le baccalauréat, le nouveau programme du secondaire

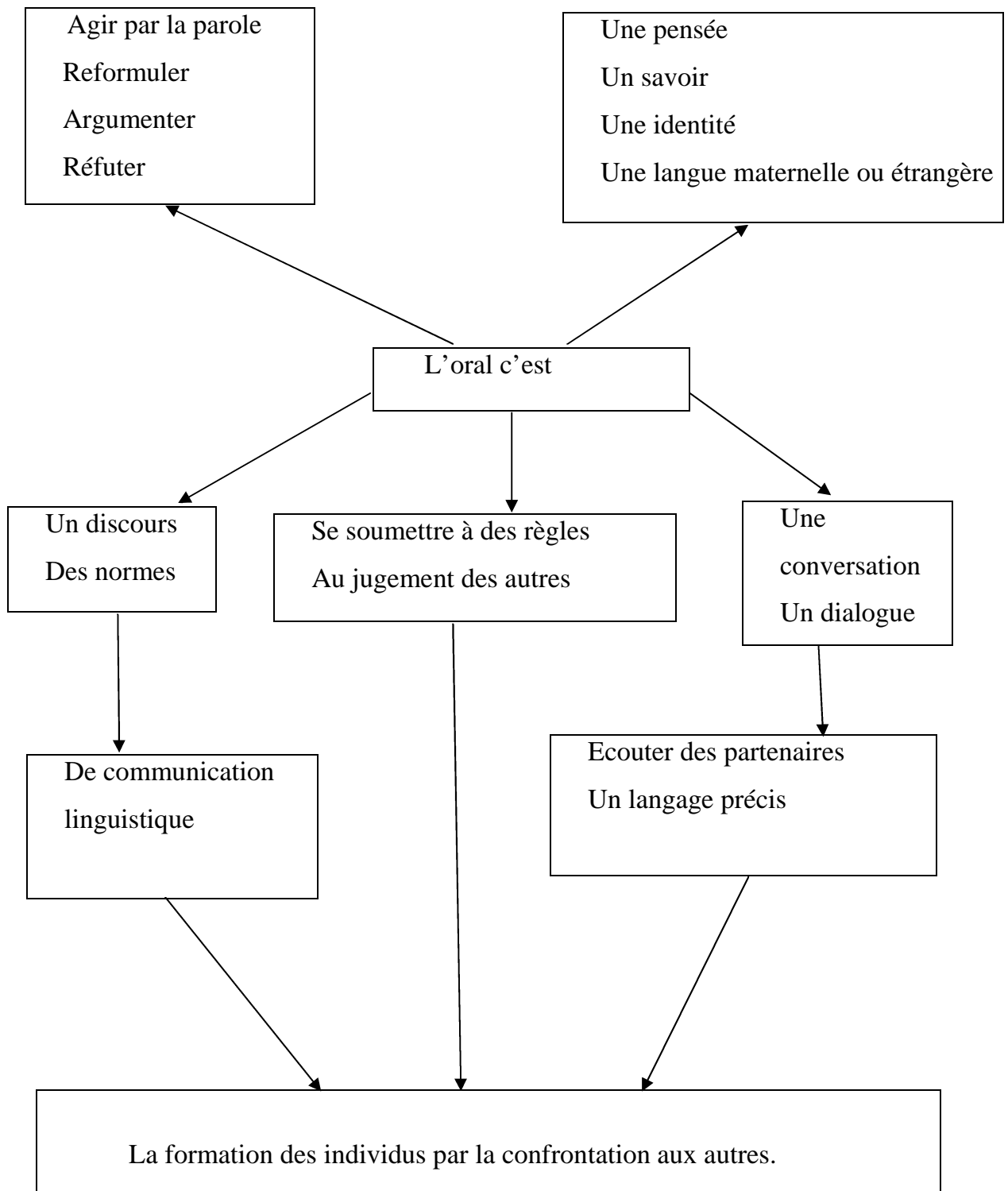
*a pour but de rendre l'apprenant responsable et actif en développant chez lui un esprit critique et une affirmation de sa personnalité, tout en installant des compétences de communication par une interaction à l'oral (écouter et parler) et à l'écrit (lire et écrire) dans différentes situations d'échanges (Ibidem).*

## **V-1- Le statut de l'oral au lycée**

### **V-1-1- Définition de l'oral**

L'oral est un mot polysémique. Il est défini par le Petit Larousse Illustré comme étant un « *fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à écrit) (...) qui appartient à la langue parlée (par opposition à scriptural)* » (2009 : 715). Par ailleurs, pour mieux appréhender ce canal, nous empruntons la définition de Jean-Marc Coletta (citée par H.Barka, 2013 :07) sous forme de schéma qui résume cette notion :





De ce schéma, nous constatons que l'oral est une langue, maternelle ou étrangère, elle formule : une idée, une pensée, un savoir ou une identité. À travers des actes de parole tels que : parler, argumenter, réfuter, reformuler, lors d'une situation de communication (un dialogue, une conversation) qui exige un langage précis et une écoute des partenaires.

## V-1-2- La place de l'oral au secondaire

L'une des tâches premières de l'école est de permettre aux apprenants de communiquer à l'écrit et à l'oral. En effet,

*Avec les nouvelles approches dites communicatives, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite plus à la maîtrise des normes et des techniques de l'écrit ; il doit aussi et surtout permettre à l'apprenant de développer ses compétences communicatives orales (H.Chtatha, 2008 :46)*

L'oral pourtant omniprésent dans nos classes, est marginalisé voire même masqué par l'écrit. D'ailleurs, J-P.Cuq déclare que « *la composante orale a longtemps été minorée dans l'enseignement des langues étrangères, notamment du FLE* » (2003 :182).

En classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire en Algérie, excepté le français et l'anglais, toutes les matières sont enseignées en arabe (physique, histoire, philosophie,...). Résultat, les élèves ne parlent français que durant son cours et ceci de façon très limitée. En effet, contrairement à ce qui se passe dans les autres disciplines, leur participation est très faible et elle se fait régulièrement en arabe ou en langue maternelle. Quand ils sont amenés à parler en français, ils produisent alors des phrases morcelés ou un écrit oralisé.

Les apprenants de classe terminale n'ont qu'un seul but en tête : décrocher le baccalauréat. Pour cela, ils accordent la priorité aux matières essentielles (mathématiques, sciences naturelles,...) en fonction des filières et comptent en cas de manque compenser avec les autres disciplines. Ce qui fait du français un maillon faible car il est majoritairement classé matière secondaire (R.Charak, 2007 :46).

Aussi selon cette auteure:

*nous ne devons pas oublier que les élèves sont conscients que l'évaluation au baccalauréat est 100% écrite de sorte que l'oral est marginalisé (l'oral est considéré secondaire par rapport à l'écrit et face aux contraintes du programme) (Ibidem).*

Enfin, les candidats au baccalauréat ignorent cet aspect de la langue par inconscience du rôle capital que joue celui là dans leurs éventuelles études supérieures ainsi que dans leur vie socioprofessionnelle.

*D'un point de vue social, maîtriser la compétence langagière orale c'est avoir la capacité de tenir une conduite discursive adaptée à des situations de communication diverses, et donc pouvoir s'intégrer dans des milieux sociaux variés (A.Allouti, 2015 :02)*

## **V-2-La prise de parole en classe de FLE**

### **V-2-1-Définition**

La parole est d'après le Robert « *la faculté de communiquer par un système de sons articulés* » (2009 :306). Elle est aussi définie comme étant « *la faculté de parler propre à l'être humain* » (Larousse, 2009 :745).

Prendre la parole est très important pour une personne, car c'est un droit qu'elle exerce en temps qu'individu social. D'ailleurs, selon E.Charmeux « *dans une démocratie, chacun a droit à la parole, ce droit n'est effectif que pour ceux qui savent la prendre et la tenir* » (1996 :19).

Pour un apprenant, elle constitue un excellent moyen de mémorisation. En effet, F.Lucaiano-Bret révèle que *nous retenons 20% de ce que nous entendons, 30% de ce que nous voyons, 50% de ce que nous entendons et nous voyons, 80% de ce que nous disions, 90% de ce que nous disions et faisons.* (1991 :251)

Aussi, elle lui permet d'exprimer ses souhaits, d'échanger ses idées, de formuler ses besoins et bien sûr de communiquer avec autrui. Contribuant ainsi à la formation de son identité sociale.

### **V-2-2 : Les enjeux de la prise de parole**

Souvent en classe, les apprenants ne prennent la parole que pour répondre aux questions posées par l'enseignant. En effet,

*Peu d'espaces de prise de parole sont offerts aux élèves, cantonnés la plupart du temps à un rôle passif de répondant face à l'enseignant qui impose un questionnement réglé d'avance et qui attend le plus souvent des réponses*

*courtes et appropriées qui n’amorcent aucune discussion* (Stubbs cité par A.Allouti 2015 :02),

ce qui ne développe guère leurs compétences communicatives.

Pratiquer la langue est un défi pour l’apprenant, voire même un risque, dans le sens où il sera soumis aux regards et aux jugements de ses camarades et de son enseignant. Timide ou craignant de commettre des erreurs, l’élève se met au rend des spectateurs en adoptant le silence qui, au fil du cours, le plonge dans un ennui et un désintérêt quasi-total. Cependant, *«pouvoir prendre la parole n’est pas un don, c’est le résultat d’un apprentissage»* (E. Charmeux, 1996 :19). En effet, il est du ressort de l’instituteur et de la famille pédagogique de remplir cette délicate tâche et de créer une atmosphère qui libère la parole de l’élève. Pour ce faire, la didactique de l’oral penche vers une prise de parole plus autonome en visant à munir l’apprenant d’un répertoire verbal organisé, riche et varié. Ceci, en multipliant les situations d’échanges en classe, du primaire à l’université, à travers des inventaires d’actes de parole (se présenter, saluer,...) et différents genres discursifs. Ces derniers sont *« des pratiques orales socialisées, pratiques que les élèves peuvent retrouver à la télévision et dans la vie de tous les jours, telles que les débats et les discussions »* (L.Lafontaine, 2004 :03). Cette enseignement par genre calque le réel et le transpose en classe.

*Par ailleurs, il ne faut pas oublier qu’au-delà des objectifs propres à chaque discipline, l’école s’est donné une mission : celle de former les futurs citoyens. Or, le débat apparaît (...) comme un excellent moyen d’atteindre cet objectif* (E.Souchet, 2007 :09).

Nous tenterons donc, dans ce qui va suivre, de cerner la notion du « débat » en classe de FLE.

## **VI- Le débat**

La rhétorique classique, inspirée de Quintilien et de Cicéron<sup>3</sup>, divise le discours en sept parties : l’exorde, la proposition, la division, la narration, la confirmation, la réfutation et la péroraison (A.Hella, 1983 :133). Ces trois dernières servent

---

<sup>3</sup> Cicéron: homme politique et orateur romain dont les discours sont un modèle pour la rhétorique latine.  
Quintilien : rhéteur latin qui s’oppose à Sénèque et prône l’imitation de Cicéron.

principalement l'argumentation dont les premiers essais furent au Vème siècle par Aristote. Cette notion est définie par Encarta 2009 comme étant une « *action ou manière de présenter des éléments de raisonnement destinés à démontrer, appuyer, ou réfuter une proposition ou une affirmation* ». Elle couvre plusieurs genres discursifs tels que : l'appel, la publicité, le débat...

En Algérie, selon les progressions annuelles du 3<sup>ème</sup> palier, l'enseignement/apprentissage du français accorde une importance majeure à l'argumentation. En effet, elle y est travaillée en :

- 1<sup>ère</sup> AS lors du deuxième projet intitulé « *rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions* ». Ainsi, l'élève argumente pour défendre ou réfuter un point de vue.

- 2<sup>ème</sup> AS à travers le projet n° 02 qui consiste à : « *Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humaines* ». L'apprenant argumente alors pour plaider une cause ou la discréditer.

- 3<sup>ème</sup> AS dans le second projet nommé : « *Organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu* ». Il permet à l'élève de dialoguer pour confronter des points de vue. Suivi du 3<sup>ème</sup> projet titré comme suit : « *Dans le cadre d'une journée « portes ouvertes », exposer des panneaux sur lesquels seront reportés des appels afin de mobiliser les apprenants et les visiteurs autour de causes humanitaires* ». Dans ce cas, la visée communicative de ce projet est d'argumenter pour faire réagir.

Grâce à cette progression de projets, nous constatons qu'en classe terminale, une ample place est attribuée à l'argumentation. Toutes fois, pour notre part c'est le débat qui constitue notre principal axe de recherche.

## **VI-1- Définition**

Débattre sur un sujet précis signifie « *fournir des raisons, des arguments de nature verbale qui soutiennent, justifient, expliquent cette position* » (J.Dolz et B.Schneuwly, 1998 :167).

Pour A.Hella le débat consiste à

*persuader un auditoire en bonne partie méfiant ou hostile, et de plus dans de circonstances matérielles très particulières: temps de parole limité, rôle*

*accru à l'improvisation et du don de riposte, nécessité de savoir à la fois écouter l'Autre et le convaincre (1983 :138).*

De nos jours, grâce aux médias et aux technologies de l'information, on est de plus en plus confrontés au débat sous toutes ses formes (débat politique, débat scientifique, débat religieux,..). En classe, c'est le débat d'idées qui y est enseigné. Celui-ci est présenté par A.Allouti comme étant un débat

*philosophique (question existentielle) ou débat interprétatif : c'est par l'interaction, l'échange des points de vue entre les participants qu'une question va être élucidée. Ces débats sont organisés et font suite à une question d'actualité ou une question plus large, question sur laquelle chacun peut s'interroger (exemple : qu'est-ce qu'un ami ?) (2015 :06)*

## **VI-2-Les acteurs du débat**

L.Lafontaine avance que « *le débat est une argumentation structurée par laquelle deux opposés essaient de convaincre l'auditoire* » (2004 :47). De ce fait, le débat comprend deux principaux acteurs : les débatteurs, constitués de protagoniste(s) et d'antagoniste(s), et l'auditoire qui est le public présent le jour du débat. Aussi, il y a l'animateur dont la fonction est : « *la médiation entre les intervenants et l'auditoire, l'organisation ainsi que la gestion du déroulement global des échanges* » (J.Dolz, C.Moron et A.Pollo, 2000 :48).

## **VI-3- Formes et types de débat**

On compte différentes formes de débat comme : le débat télévisé, le débat écrit et le débat internet...

Cependant J.Dolz et B.Schneuwly distingue trois types de débat :

- Le débat d'opinions : il porte sur les croyances ou les opinions. Il a pour but de rassembler les points divergents et convergeant des différentes positions afin de changer la position de l'autre et modifier la sienne. (1998 : 146)

Exemple : le débat télévisé qui est considéré comme un débat d'opinions. C'est un affrontement entre plusieurs adversaires incluant un publique au cours du quel tous les moyens sont permet pour arriver à ses fins. (Ibid : 28)

- La délibération : c'est une forme d'argumentation dans le but de prendre une décision à fin de résoudre un conflit, en mettant en point des traves te des accords.
- Le débat pour résoudre un problème dans l'acquisition de connaissances : son argumentation vise une « *vérité épistémique* ». Considéré comme outil d'apprentissage car il se focalise sur la confrontation des hypothèses en se basant sur des faits réels, tel le débat scientifique qui pose un problème et permet une problématisation.

#### **VI-4- Pourquoi enseigner le débat en classe ?**

Le débat est une activité à intérêts multiples dans l'apprentissage d'une langue vivante. D'abord, il permet de travailler l'oral en favorisant les échanges oraux. Ensuite, il constitue un gain linguistique pour l'apprenant, car il met à son service une terminologie distincte, utile et surtout indispensable à sa vie socioprofessionnelle. Puis, le débat initie l'élève au travail de groupe et tend vers

*l'acquisition d'habilités sociales, socio-affectives comme la politesse, l'estime de soi, le respect des autres, l'encouragement de la curiosité, l'acceptation des différences individuelles* (A.Pérès cité par E.Souchet, 2007 :10)

Grâce aux dimensions interactives qu'il revêt, cet échange contribue au développement de « *l'esprit critique* » chez les apprenants. Cet outil pédagogique a pour ambition d'apprendre à ces derniers à structurer leurs idées et à adapter leurs propos en fonction du destinataire, du but et de la situation de communication. De plus :

*lorsqu'ils interviennent dans un débat en classe, les élèves se préparent à participer à la vie sociale. En écoutant des débats en classe et en analysant les interventions des participants, ils découvrent certains ressorts de l'argumentation et s'arment ainsi contre certains effets manipulateurs* (J.Dollz, B.Schneuwly, 1998 :163)

Les apprenants seront de ce fait « *capables de se faire une idée d'un sujet, (...) d'argumenter et de se comporter avec civilité lors des échanges* » (R.Pantarella,

2004 :64). En effet, le débat « *fait usage de la raison et refuse la violence, ce qui est propre à la démocratie dans le règlement des conflits* » (G.Beaulieu cité par H.Chtatha, 2008 :51). Ils dépassent alors les préjugés, les stéréotypes et la violence verbale en s'écoutant et en se respectant. Ils deviennent ainsi moins hostiles, disciplinés et plus tolérants.

Enfin, cet exercice est aussi acte d'interprétation face à des élèves qui ont des logiques, des avis et bien évidemment des personnalités différentes (V.Fossa, 2009 :14). Donc, le débat ne se limite pas uniquement aux échanges oraux ; l'attitude de l'apprenant que reflète son regard, sa posture, le rythme de sa voix et sa gestuelle sont aussi importants que les arguments qu'il avance.

### **VI-5- Le rôle de l'enseignant dans un débat**

L'enseignant a pour mission d'inculquer à l'apprenant le débat. En mettant à sa disposition tout ce qui pourrait lui servir pour réussir sa discussion, en termes d'outils linguistiques (lexique de l'argumentation) et de techniques utiles à cet échange.

Lors d'un débat, le rôle de l'enseignant bascule entre celui

*d'arbitre ou d'animateur : il est crucial et délicat. Sa responsabilité porte sur deux points suivants. Sur la forme: définir les règles et veiller à leur application. Sur le fond: souligner et structurer le contenu* (O.Brenifier, 2002 :35)

En d'autres termes, l'enseignant veille au bon cheminement du débat en le recadrant et en se montrant garant aux hors sujets. Aussi, il ne fait pas part de son avis pour ne pas influencer les apprenants. En cas d'inintelligibilité, l'enseignant intervient pour « *relancer les échanges, reformuler des opinions et des arguments qui pouvaient manquer de clarté pour le reste du groupe* » (I.Martin, 2005 :28).

Pour conclure, en guise de synthèse, il récapitule les plus importantes idées qui ont été prononcées sur le sujet traité.

### **VI-6-L'organisation d'un débat en classe**

Cette activité a caractère argumentatif à plusieurs étapes qui la définissent et qui veille au bon déroulement de celle-ci pour achever avec un consensus. Il faut alors :



**1-Choisir un thème :** Attribuer des sujets de débat à une classe se fait en fonction du niveau des apprenants. Or, il vaut mieux opter pour des thèmes qui traitent des questions d'actualité pour capter l'attention des élèves et les motiver.

**2-Répartir les rôles:** Après avoir choisi le thème du débat, l'enseignant note la position des apprenants. Il indique aux auditeurs les partisans de la thèse et présente par la même occasion leurs adversaires. Ensuite, il élit un modérateur qui

*ouvre le débat (présente brièvement le sujet, et les règles pour le bon fonctionnement de la discussion), le dirige (accorde la parole à chacun et relance le débat) et le clôt (demande de synthétiser, résume les grands points)* (C.Gagnon et al, 2011 :13).

Ce rôle est assuré principalement par l'enseignant.

**3-Les arguments :** Il est important de se renseigner sur le sujet et de mener une recherche avant de se lancer dans un débat. A fin de pouvoir avancer des arguments pertinents et variés (argument empirique, argument d'autorité, argument logique,...).

Cela permet aussi de hiérarchiser ses idées pour plus de cohérence et de convergence. Aussi, le plus important dans un débat, ce n'est pas uniquement de produire des arguments .Mais bien de convaincre son adversaire, et « *dans convaincre, il ya vaincre* » (Blanché cité par A.Hella, 1983 :78). Pour ceci, les participants doivent savoir anticiper et riposter pour plus de rigueur et d'efficacité.

En guise de conclusion, nous dirons que l'activité du débat « *apparaît à la fois comme moyen et finalité d'étude. Il est un outil pédagogique au service de la maîtrise des connaissances, des compétences* » (V.Fossa, 2009 :12). Cependant, la réalité du terrain est toute autre, car l'enseignement du débat au lycée demeure une tâche complexe et limité dans la mesure où elle est difficile à concrétiser.

# **Chapitre II**

**Le débat et la réalité du terrain**

Le présent chapitre sera consacré à l'analyse du corpus, dont l'objectif est de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de recherche et d'apporter des réponses à notre problématique de départ. Pour ce faire, nous avons mené une enquête de terrain au niveau des lycées « Thiharkathine » et « Debbih Cherif » situés dans la commune d'Akbou, pour avoir un aperçu de l'enseignement de l'activité du débat. Nous avons choisi deux méthodes de récolte des données, les questionnaires et les observations de classe.

Nous allons tout d'abord commencer par une description du manuel scolaire de ce niveau. Ensuite, nous assisterons à quelques séances destinées aux points de langue qui préparent à l'activité du débat ; pour voir de près comment l'enseignement et la réalisation de cette activité ont-ils été pris en charge dans les classes de terminales.

Au cours de celles-ci, nous essayerons d'apprendre à connaître le public enquêté. Pour ainsi créer des relations de confiance avec eux ; ce qui va favoriser notre intégration au sein des classes et permettra un déroulement assez naturel de l'activité du débat, car une fois habitués à nous, les apprenants et les professeurs ne seront plus influencés par notre présence. Puis, nous suivrons quelques séances consacrées entièrement au débat. Enfin, nous distribuerons des questionnaires aux apprenants et aux enseignants de ce cycle, qui est bien évidemment le secondaire. Nous avons décidé de proposer des questionnaires aux apprenants pour minimiser le risque d'obtenir des réponses anarchiques et pour pouvoir récupérer le maximum de réponses. Nous en avons fait autant aux enseignants, qui ont refusé d'être enregistrés et encore moins d'être filmés.

Enfin, nous établirons un bilan de notre enquête, tout en proposant des suggestions afin de contribuer modestement à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de l'activité du débat en classe de FLE, en 3<sup>ème</sup> AS en Algérie.

## **I. Présentation de l'enquête**

### **I.1. Le contexte**

Notre enquête s'est déroulée au « lycée Thiharkatine et Debbih Cherif Akbou ». Le fait de travailler dans ces lycées n'a pas fait l'objet d'un choix fortuit, car après les nombreuses tentatives ratées auprès d'autres lycées et plus de 3 semaines d'attente, faute de grèves répétitives ; nous nous sommes tournés vers ces

établissement cités ci-dessus. Cependant, nous y connaissons des personnes serviables dont l'aide nous serait précieuse.

## **I.2. Le corpus**

Notre enquête s'est déroulée lors du deuxième trimestre, au mois de janvier, au près des apprenants des classes de troisième année (deux classes littéraires de chaque lycées et une classe scientifique du lycée Thiharkathine). Avec un enseignant ancien qui a plus de 20 ans d'expérience qui a bien voulu nous laisser assister à une séance de débat avec la classe des 3<sup>ème</sup> année langues et deux autres qui nous ont laissé assister à quelques séances de points de langues et quelque séances de débat.

Dans un premier temps, nous avons préféré observer et analyser les séances d'enseignement/apprentissage des points de langue, afin de déterminer le type d'enseignement dispensé dans ces classes et comment ces points de langue ont été enseignés, et d'un autre coté, nous avons réussi à tisser des relations avec notre public (les élèves et les enseignants). Cela, à l'aide de grilles d'observation (annexe **III** et **IV**).

Dans un deuxième temps, nous avons assisté à des séances consacrées exclusivement aux débats que nous n'avons malheureusement pas pu enregistrer. A cette occasion, nous avons observé et analysé les productions des apprenants, ainsi que les attitudes et les rôles des enseignants aux moyens de grilles d'observation jointes en annexes **V**.

## **I.3. Les apprenants**

Nous avons choisi comme enquêtés des apprenants de 3<sup>ème</sup> AS, car nous avons estimé qu'ils seraient aptes à interagir et assez mûrs pour un bon déroulement de cours. Vu qu'ils ont eu plus de neuf ans d'années d'étude de la langue française, ces derniers auraient sûrement acquis une compétence communicative assez développée.

Notre protocole expérimental débutera par une description sommaire du manuel scolaire des 3<sup>ème</sup> AS. Puis, nous analyserons en premier, le questionnaire adressé aux apprenants suivis de celui des enseignants. Nous commencerons par un rappel des questions posées accompagnées des justifications du choix de ces dernières, puis nous

les commenterons. A la fin, nous décrivons les séances d'observation auxquelles nous avons assisté, accompagnées de commentaires.

Rappelons –le, notre thème de recherche est : « *l'activité du débat dans la classe de FLE, cas des 3 A.S* ». A fin de répondre à notre seconde question à propos des suggestions du manuel pour l'enseignement du débat. Nous avons décidé de nous intéresser de près au programme d'enseignement/apprentissage du français, en faisant une description du manuel scolaire.

## **II. La place du débat dans le manuel de 3<sup>ème</sup> AS**

### **II.1.description du manuel**

De son étymologie, le mot « manuel » est originaire de « *manulis, de manus* » qui signifie « *main* ». Aujourd'hui le nom renvoie a « *tout ouvrage didactique ou scolaire qui expose les notions essentielles d'un art, d'une science, d'une technique, etc.* » (Le petit Larousse illustré, 2009 :617).

Dans le cadre scolaire, à tous les niveaux, la présence du manuel est indispensable pour les apprenants ainsi que pour les enseignants. En effet, un manuel homologué est prévu pour chaque discipline enseignée, comme c'est le cas du Français Langue Etrangère.

Ainsi, dans ce travail de recherche, nous allons dans ce qui va suivre, faire une description non exhaustive du manuel de troisième année secondaire, focalisée sur ce qui a trait au débat et à sa didactique, objet phare de notre investigation.

### **II.2. Structure et contenus du manuel des 3<sup>ème</sup> A.S**

Cet ouvrage comporte 239 pages en format de 16,5 sur 23,5 centimètres. Edité en 2009, sous les presses de L'O.N.P.S (l'Office National des Publications Scolaires), il est destiné à toutes les filières. Ce dernier est ratifié la même année par la commission nationale d'homologation des manuels scolaires, l'ayant jugé conforme aux programmes en vigueur et aux nouveaux choix didactiques, préconisés par le nouveau système éducatif ( la réforme).

Sur le plan esthétique, nous remarquons en haut du manuel la devise de l'Etat Algérien en Arabe, suivie en caractères dominants de « **Français, 3 Troisième Année Secondaire** ». Aussi, sept représentations picturales (dont deux sous-titrées), avec une

empreinte fantaisiste référant aux projets programmés. Le tout forme une première de couverture joliment éclairée par une panoplie de couleurs qui, à notre goût, a toutes les chances d'intéresser et de captiver nos futurs bacheliers.

A l'intérieur, la deuxième page du manuel est consacrée au « Sommaire ». Elle présente un tableau synoptique du programme, avec quatre projets dont les intitulés sont désignés en bleu. Chaque projet est éclaté en séquences, elles-mêmes définies comme « *une suite organisée, hiérarchisée et finalisée d'activités d'apprentissage (et non d'évaluation)* » (L-M.Gauvin Fiset et Z-G.Chartrand, 2007 : 03)

**Projet I :** « *Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse d'information* ». Il comporte trois séquences. Son objectif est de réaliser une synthèse du document dont l'objet d'étude est : les textes et documents historiques.

**Projet II :** « *Organiser un débat puis en faire un compte –rendu* ». Éclaté en deux séquences, elles ont pour objectif : rédiger un compte rendu objectif/critique. Leur objet d'études est le débat d'idée.

**Projet III :** « *Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire* ». Réparti en deux séquences, ayant pour objectif : rédiger une argumentation pour faire agir autour des causes humanitaires. Son objet d'étude est l'appel.

**Projet IX :** « *Rédiger une nouvelle fantastique* ». Subdivisé en trois séquences, il a pour objectif la rédaction d'une nouvelle fantastique et dont l'objet d'étude est : la nouvelles fantastique.

Les trois premiers projets sont destinés aux filières techniques (sciences expérimentales, techniques maths, gestion...), le dernier adressé exclusivement aux filières littéraires (lettres et langues, lettres et philo).

**A) Les soubassements didactiques :** (approche préconisée par les documents officiels) :

- Une compétence à installer : celle-ci est énoncée dans l'intitulé du projet.
- Des séquences d'apprentissages intégrées : elle vise chacun un stade de la compétence dite « terminale » du projet chacun accompagné d'une feuille de route qui situe le degré de « maturation » du projet de l'élève.

- Des supports : des textes à l'expression orale et à l'exploitation des points de langue investis dans le discours dominant du projet et qui aident à la compréhension des enjeux de ce discours et des procédés qu'il mobilise.
- Des activités : assemblées en fin de séquence en rapport avec les points de langue, ayant préalablement fait l'objet d'une étude.

### **B) Les contenus**

- Thèmes : l'histoire de l'Algérie de 1830 à 1962 (de la colonisation à son indépendance).
- Les problématiques de l'heure :
- Les O.G.M.
- Le racisme.
- La colonisation et ses séquelles.
- Les nouvelles technologies (avantages et inconvénients).
- Les causes humanitaires (la solidarité).
- L'environnement et sa protection.
- Le paranormal : le fantastique.

### **C) Les discours**

- Le narratif (fait réel, l'évènement historique).
- L'argumentation (le plan dialectique et la réfutation).
- L'exhortatif (appel).
- Le narratif (fictionnel, la nouvelle)

### **D) Les rapports logiques**

Prédominance de l'opposition/concession et du but. En plus des rapports logiques récurrents ; la cause/la conséquence.

## **II.2 L'activité du débat dans le projet N°2**

Pour notre part, c'est le second projet à savoir « le débat d'idées et son compte rendu » qui constitue notre centre d'intérêt. Réparti en deux séquences, il s'étend de la 66<sup>ème</sup> page jusqu'à la 134<sup>ème</sup> page.

La première séquence s'intitule « *s'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader* ». Elle propose sept textes variés suivis la plupart du temps d'activités de repérages (exemple : relevez, observez, retrouvez,...), situées d'après Benjamin Bloom (1956 :03), au premier niveau taxonomique, celui des « connaissances » où l'élève ne fournit aucun effort de production ni d'analyse.

Quant aux thèmes traités, certains textes se révèlent incitants pour les apprenants, à l'exemple du texte nommé « Comment reconnaître le racisme ? ». Celui-ci s'inscrit dans l'actualité, surtout avec les guerres qui se déclenchent dans les quatre coins du monde (le terrorisme, l'islamophobie,...). Aussi, « Faut-il dire la vérité au malade ? » est un texte qui peut séduire les apprenants de ce niveau. Ces futurs étudiants, scientifiques ou littéraires, useront des apports de ce texte dans leurs éventuelles études (médecine, psychologie, infirmerie,...). Or, le texte intitulé « Les OGM<sup>4</sup> en question » ne semble pas convenir aux élèves des filières littéraires en raison de sa terminologie scientifique et sa problématique dialectique. Cette première séquence se termine par une évaluation formative qui permet de comparer le produit réalisé par l'apprenant au produit attendu, pour ainsi constater ce qu'il a assimilé par rapport à l'objectif visé.

La deuxième séquence a pour titre « Prendre position dans un débat : concéder ou réfuter ». Elle propose six textes. Cette séquence commence par un texte : « Les crises des certitudes » qui aborde la crainte et les incertitudes des hommes concernant leurs études et leur place avec le phénomène de la mondialisation (le mode moderne). Cette séquence propose quatre expressions orales, mais parmi elles deux se distinguent : une première à la page 101, qui est accompagnée d'une image pour provoquer une discussion sur le travail des enfants. Contrairement à la séquence précédente, cette illustration peut effectivement apporter un plus à l'activité. Elle incite les apprenants à s'exprimer oralement et à suivre une démarche un peu scientifique : ils observent, ils analysent et s'expriment librement en émettant des hypothèses de sens. L'activité les invite à prendre position et à réinvestir ce qu'ils ont acquis lors de la première séquence. Et une seconde à la page (107) accompagnée d'une caricature très significative. Ce qui change l'apprenant des pratiques de classe habituelles et lui permet de donner libre cours à son imagination.

---

<sup>4</sup> Les OGM : les Organismes Génétiquement Modifiés.



La dernière partie du manuel (de la page 231 à la page 239), est intitulée : « boîte à outils ». En guise d'élément additionnel, elle comporte un vocabulaire relatif aux séquences du projet proposé, qui constitue un apport conséquent et facilitateur quant aux productions à la fois orales et écrites des apprenants.

Nous avons constaté que l'exploitation des supports connaît le même rituel méthodologique : compréhension de l'écrit, lecture analytique, faire le point sur l'objet de la séance suivi de l'expression écrite et de l'expression orale en dernier.

Nous avons aussi remarqué que les questions sont les mêmes pour tout les supports. Elles sont redondantes et l'expression orale prépare souvent l'expression écrite, dont elle est dépendante. Enfin, nous avons noté, contrairement au cycle moyen où les manuels sont accompagnées de CD, l'absence de l'audio et de l'audio visuel à ce niveau.

➤ **L'objet des points de langue spécifiques abordés dans l'étude de l'échange polémique :**

- ❖ Une énonciation à la première à la première personne, indice de la présence du locuteur Huns ;(le discours est à l'initiative du locuteur à l'opposé du narratif où le discours est à l'initiative du narrateur).
- ❖ Les verbes d'opinion et les marques de jugement (la modalisation)
- ❖ Le raisonnement inductif, très utilisé pour sa force de persuasion : l'énoncé d'une vérité générale à partir de l'observation d'un fait particulier.
- ❖ Le raisonnement par analogie, où l'on met les faits dont on parle parallèle avec d'autres faits connus.
- ❖ Le raisonnement déductif, (le syllogisme nécessaire), il part d'une vérité générale pour en déduire une vérité particulière.
- ❖ La concession : commencer à accorder du crédit au raisonnement avancé par l'adversaire, pour mieux défendre ensuite ses propres arguments.
- ❖ L'ironie/ l'argument de mauvaise foi/ l'argument d'autorité / le dilemme.

En somme, les contenus sélectionnés sont assez variés et travaillent dans l'ensemble l'objectif de chaque séquence et linéairement du projet.

Nous avons décrit le manuel scolaire des 3<sup>èmes</sup> A.S (les soubassements didactique, les contenus, les discours et les rapports logiques) en général. Et nous nous sommes focalisés sur le deuxième projet qui traite du débat d'idée qu'est notre thème de recherche. Notre objectif est de voir la place réelle de cette activité dans le programme et de voir les contenus met au service de son enseignement. Nos allons de ce qui va suivre d'abord, analyser les questionnaires des enseignants et des apprenants. Puis, décrire les séances d'observations aux quelles nous avons assisté.

### **III. Questionnaires et optiques**

A l'aide des questionnaires que nous avons distribué nous allons dans ce qui va suivre étaler les différents avis des apprenants et des enseignants quant à l'activité du débat.

#### **III.1.1. Présentation du questionnaire adressé aux apprenants**

Nous rappelons de prime à bord que notre recherche traite de l'oral et elle est axée principalement sur l'enseignement de l'activité du débat.

L'apprenant est confronté à des situations authentiques dans lesquelles, il est appelé à réinvestir ses acquis. Alors, nous avons pris en considération la pratique de l'oral en général et l'enseignement du débat, en particulier. C'est ce qui justifié le questionnaire destiné aux apprenants de 3<sup>ème</sup> A.S (Annexe I).

A travers les questions, nous nous ferons une idée sur la pratique de la langue française par les apprenants, de leur degré d'aptitude à débattre et enfin, des obstacles qu'ils rencontrent lors de son déroulement.

Les questionnaires que nous avons distribués aux apprenants, se composent de 13 questions. Toutes les questions que nous avons posées excepté la dernière, sont des questions à réponse unique où multiple, ceci pour débloquent l'expression de tous les apprenants et éviter des questionnaires blancs.

#### **III.1. 2. L'activité du débat vue par les apprenants**

Nous avons distribué 70 questionnaires dans trois classes : deux classes littéraires et une classe scientifique et nous n'en avons récupéré que 68.

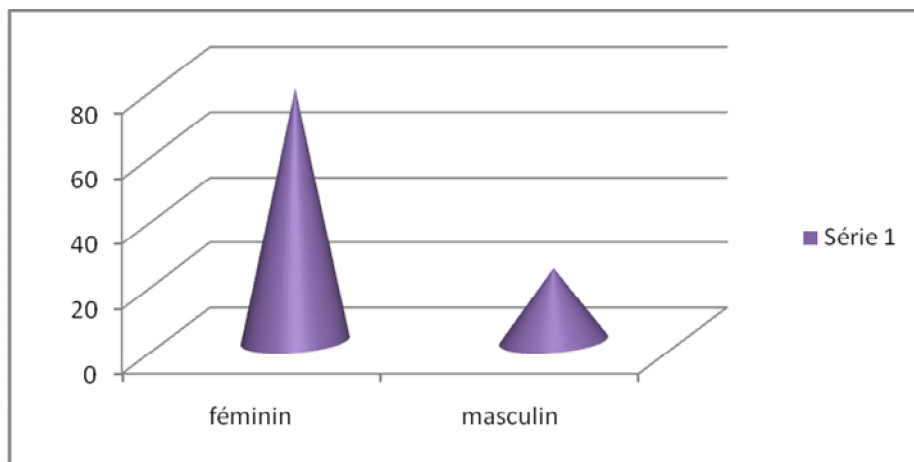
##### **A) Les apprenants**

Présentation et caractéristiques de la population étudiée :

### a- Les classes des langues étrangères

➤ Répartition de la population enquêtée selon le sexe :

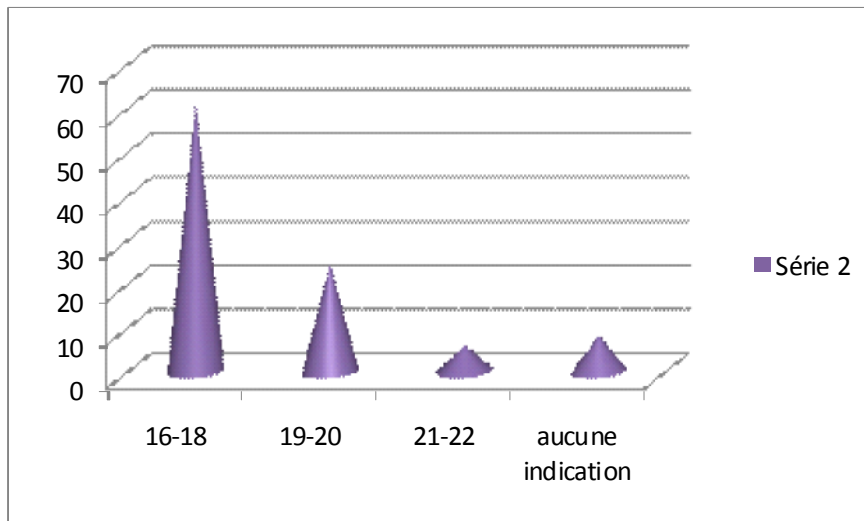
Sexe	Nombre	%
Féminin	38	77,55%
Masculin	11	22,44%
Total	49	100%



Ce tableau montre clairement que le sexe féminin est dominant, avec un pourcentage de 77,55% de la population visée par l'enquête. Quant à la catégorie de sexe masculin, elle représente seulement 22,44% de l'ensemble des apprenants. Ce qui pourrait s'expliquer par le penchant du sexe féminin pour l'apprentissage de la langue française, parfois considérée comme une langue de prestige.

➤ Répartition de la population enquêtée selon l'âge :

Classe d'âge	Nombres	%
16-18	30	61,22%
19-20	12	24,48%
21-22	3	6,12%
Aucune indication	4	8,16%
Totale	49	100%



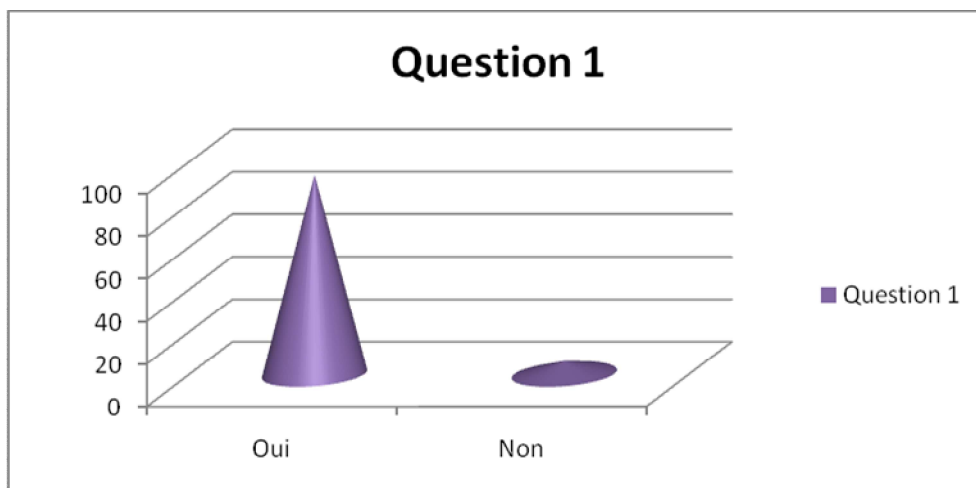
Le tableau ci-dessus montre que la catégorie la plus dominante est celle de 16-18 ans avec un pourcentage de 61,22%, vient ensuite la catégorie des 19-20 ans, avec un pourcentage de 20,48% et enfin, celle des 21-22, avec un pourcentage de 6,12%. Nous signalons que 8,16% de la population étudiée a préféré rester sans réponse.

Ces chiffres révèlent l'intérêt de cette tranche d'âge pour les échanges oraux en général et pour la pratique du débat en particulier.

**Question n°1 : Aimez-vous la langue française ?**

Par cette question, nous voulons savoir, si la population étudiée aime réellement la langue française et que son apprentissage répond à un choix, ou si elle constitue pour eux un moment récréatif ou l'occasion d'échapper à une activité contraignante telle que les mathématiques ou la physique.

Réponse	Nombre	%
Oui	46	93,87%
Non	03	6,12%
Total	49	100%

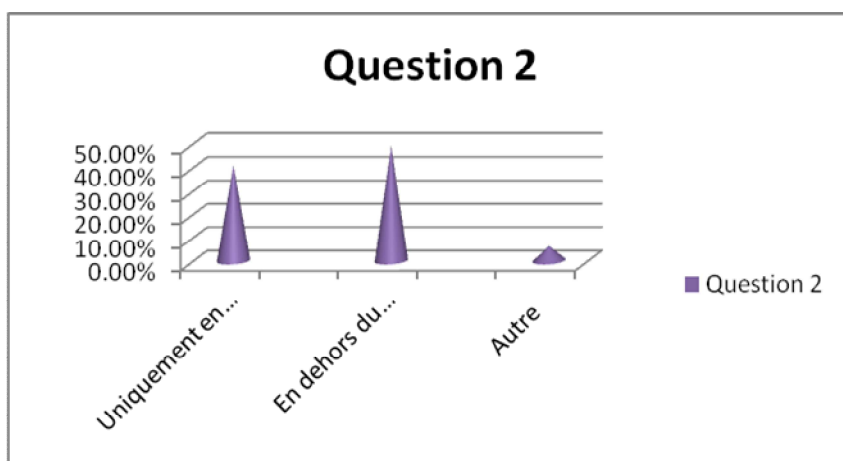


93,87% affirment aimer la langue française, pour une minorité de 6,12% qui soutient le contraire. Les résultats obtenus à cette question montrent l'attrance de ce public pour l'apprentissage de cette langue ; ce qui constitue un atout majeur pour la réussite des activités d'échange oral tel que le débat.

**Question n°2 : Communiquez- vous en français ?**

Notre objectif, à travers cette question, est de délimiter le champ de pratique de la langue par les apprenants. Nous voulons savoir si la pratique de cette langue se limite à l'espace de la classe ou elle s'élargit à l'extra scolaire.

Réponse	Nombre	%
Uniquement en classe	20	40,81%
En dehors du lycée	24	48,97%
Autres	05	6,25%
Total	49	100%



A cette question, 40,81%% affirment qu'ils parlent français uniquement en classe et 48,97%, déclarent qu'ils le font en dehors du lycée à savoir : à la maison, avec leurs amis et leurs familles. Une minorité de 6,25% soutient qu'ils le font en permanence :

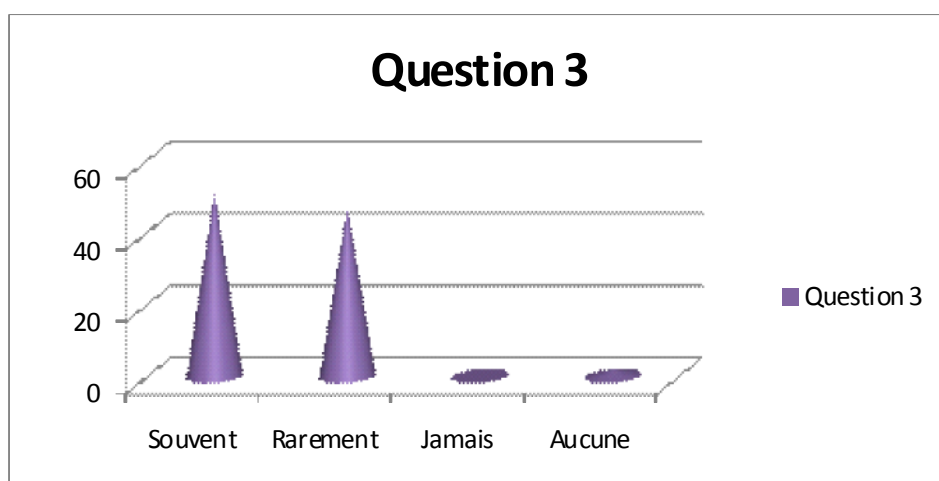
« *Tout le temps, les boutiques et les rues* »

Cette statistique révèle la prédominance de la langue française dans les discours des apprenants, aussi bien en milieu scolaire qu'extrascolaire. Mais leur pratique dans ce dernier est nettement plus élevée. Cela peut être expliquée par l'absence des enseignants qui les bloquent et les corrigent sans cesse.

**Question n°3 : Vous arrive-t-il de prendre la parole devant vos amis ?**

A travers cette question, nous avons cherché à évaluer le stade de compétence atteint par ces apprenants au plan de la prise de parole et de leur implication dans un échange oral.

Réponse	Nombre	%
Souvent	25	51,02%
Rarement	23	46,93%
Jamais	0	0%
Aucune réponse	1	2.04%
Total	49	100%



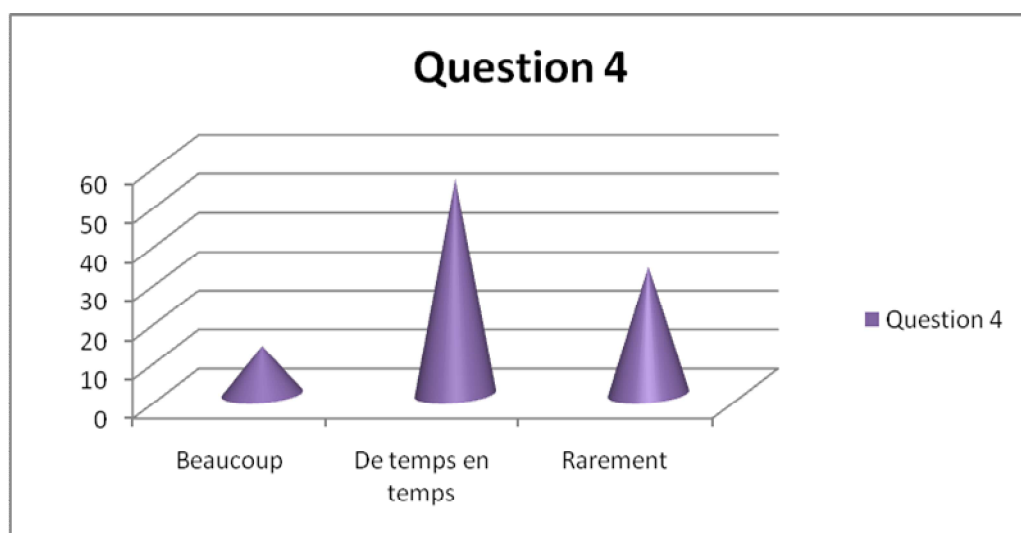
Les résultats obtenus dans le tableau ci-dessous montrent que plus de la moitié, voire 51,02% des apprenants prennent souvent la parole devant leurs amis, et 46,93% le font rarement. Mais aucune personne ne le fait jamais.

Ces résultats montrent que la prise de parole ne constitue en aucun cas un problème pour l'activité du débat, vu que l'ensemble des apprenants ont plus au moins l'habitude de prendre part aux échanges oraux.

**Question n°4 : Commettez-vous des erreurs en parlant français?**

Notre objectif à travers cette question est de savoir si les apprenants commettent des erreurs quant ils parlent et s'ils sont conscients de leur manquement aux règles du bon usage de la langue.

Réponse	Nombre	%
Beaucoup	06	12,24%
De temps en temps	27	55,10%
Rarement	16	32,65%
Total	49	100%



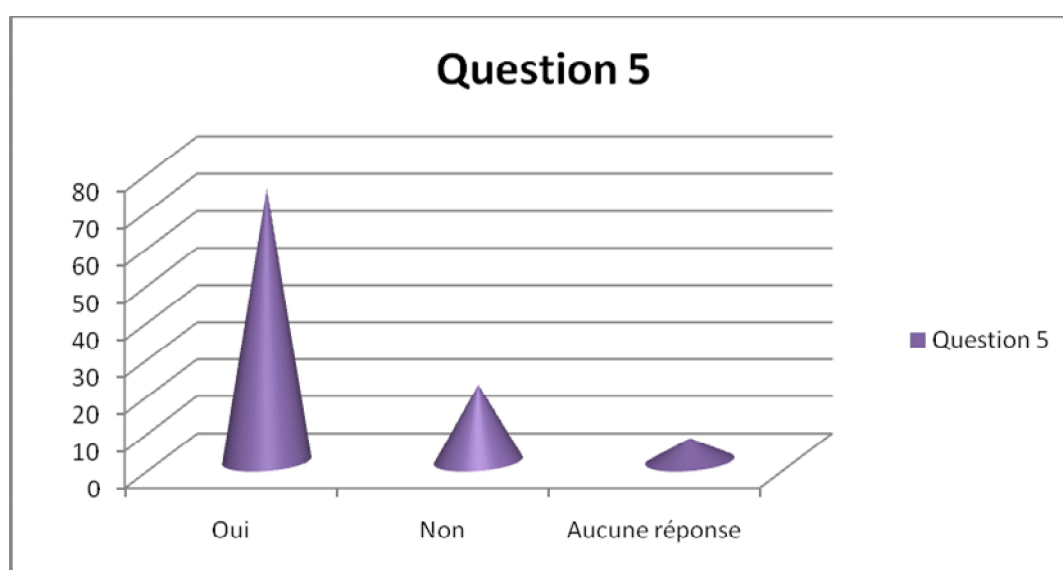
Les résultats obtenus montrent que 55,10% des apprenants avouent commettre des erreurs de temps en temps en parlant. 32,65% d'entre eux se trompent rarement, cependant, un faible taux, soit 12,24%, en font beaucoup.

Le sondage démontre que la plupart des apprenants commettent des erreurs assez souvent, en parlant. Ce qui pourrait expliquer leur état passif, pendant l'activité du débat.

**Question n°5 :** *Les activités orales proposées en classe vous intéressent-elles ?*

Notre objectif par cette question est de vérifier si les activités orales, proposées par les enseignants en classe de FLE, sollicitent vraiment l'intérêt des apprenants.

Réponse	Nombre	%
Oui	36	73,46%
Non	10	20,40%
Aucune réponse	03	6,12%
Total	49	100%



D'après les résultats obtenus, nos questionnés, affirment avec un taux majoritaire de 73,46% que leur programme favorise la pratique de la langue. Cependant 20,40% d'entre eux ont répondu que non. Nous précisons que certains apprenants ont trouvé des difficultés à comprendre et à répondre à cette question c'est pourquoi 6,12% n'y ont pas répondu.

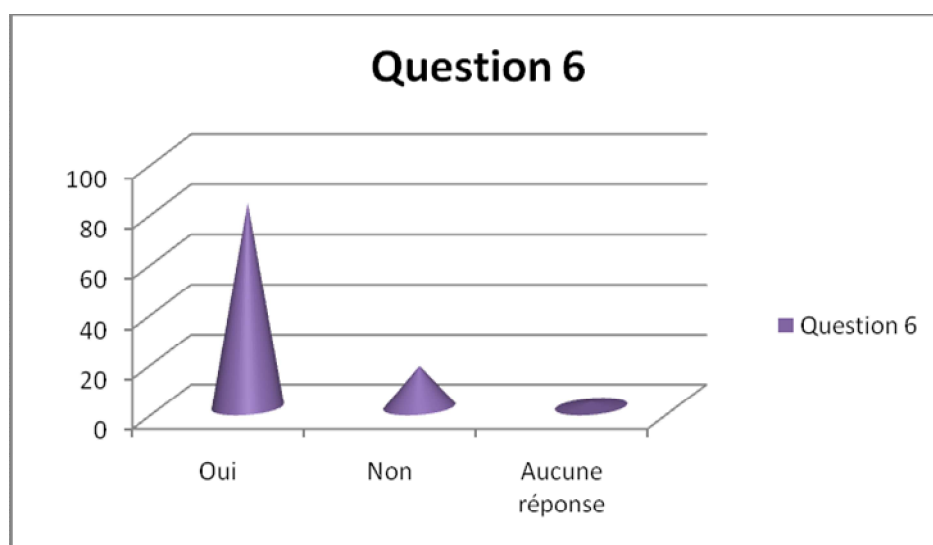
A la lecture de ces résultats, nous pourrions inférer que le programme, à travers les activités qu'il propose, contribue, dans de grandes proportions, à l'installation de la compétence du débat.

**Question n°6 :** *Les contenus du programme vous préparent-ils à l'activité du débat ?*

Nous voulons savoir si leur programme, à travers les activités qu'il propose, les prépare effectivement à ce type d'échange oral.



Réponse	Nombre	%
Oui	40	81,63%
Non	08	16,32%
Aucune réponse	01	2,04%
Total	49	100%



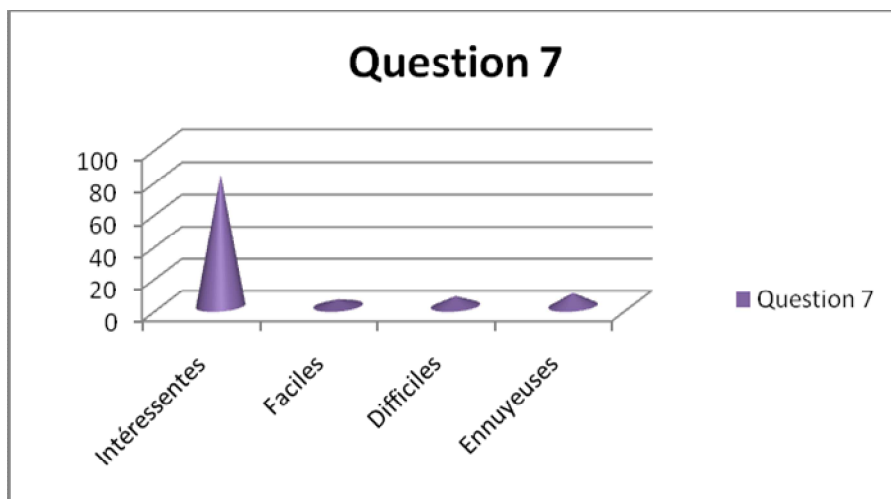
Nous pouvons affirmer, d'après les résultats obtenus, que la majorité des questionnés soit, 81,63% les trouvent intéressantes, 16,32% les jugent inintéressantes et 2,04 sont restés indécis.

Ces résultats corroborent les précédents, à savoir la qualité du programme, par les activités de l'oral qu'il propose et qui préparent à la pratique du débat.

**Question n°7 : Comment jugez-vous les activités du débat ?**

Par le biais de cette question, nous avons cherché à connaître l'avis des apprenants sur la pertinence et la cohérence des activités proposées, quant à leur préparation à la pratique du débat.

Réponses	Nombre	%
Intéressantes	41	82%
Faciles	02	4%
Difficiles	03	6%
Ennuyeuses	04	8%
Total	50	100%



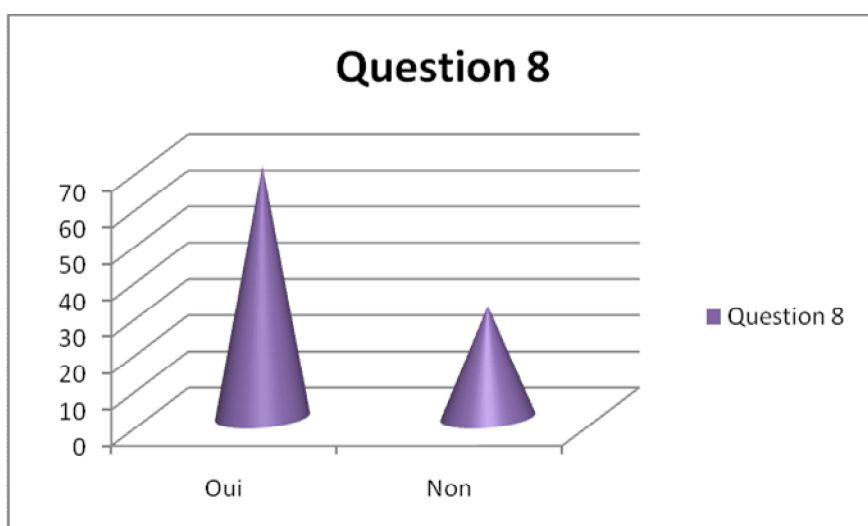
Nous remarquons qu'il y a une grande partie des apprenants soit 82% qui trouvent ces activités intéressantes et en contre partie, 8% les trouvent ennuyeuses, 6% difficiles et 4% faciles.

Le taux élevé de 82% obtenu dans le sondage révèle l'intérêt marqué des apprenants pour le débat. Ce qui devrait favoriser la réussite de cette activité.

#### **Question n°8 : Aimez-vous débattre ?**

Nous souhaitons connaître l'avis des apprenants concernant leur participation à un débat, partant du principe que quant on aime et qu'on s'intéresse à une activité, on y arrive toujours.

Réponse	Nombre	%
Oui	34	69,38%
Non	15	30,61%
Total	49	100%



D'après ces résultats, nous pouvons dire que la pluralité avec un taux de 69,38% aiment débattre.

La plupart des apprenants aiment débattre: ce qui constitue un atout majeur pour l'apprentissage et la pratique du débat.

**Question n°9 :** *Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors d'un débat ?*

Notre objectif à travers cette question est de nous renseigner sur les blocages des apprenants, à savoir leurs craintes et les raisons pour lesquelles ils ont du mal à s'exprimer en classe ou en public et ce qui les freinent pendant l'activité du débat.

Réponse	Nombre	%
La timidité	26	38,80%
Comprendre le discours de l'autre	18	26,86%
Le stress	05	7,46%
Convaincre son adversaire	13	19,40%
Autres	04	5,67%
Total	67	100%

D'après les réponses obtenues, nous pouvons dire que la plupart des apprenants soit, 38,80% sont timides et 26,86% ont des difficultés de compréhension car ils n'arrivent pas à comprendre le discours des autres. Cependant, 19,40% d'entre eux confirment qu'ils trouvent des difficultés à s'imposer et de convaincre leurs adversaires et 5,67% sont freinés par le stress. Tandis que 6,12% des apprenants ont préféré répondre autrement :

*« Les autres me gonfle les oreilles »*

*« J'ai pas assez de connaissance en vocabulaire »*

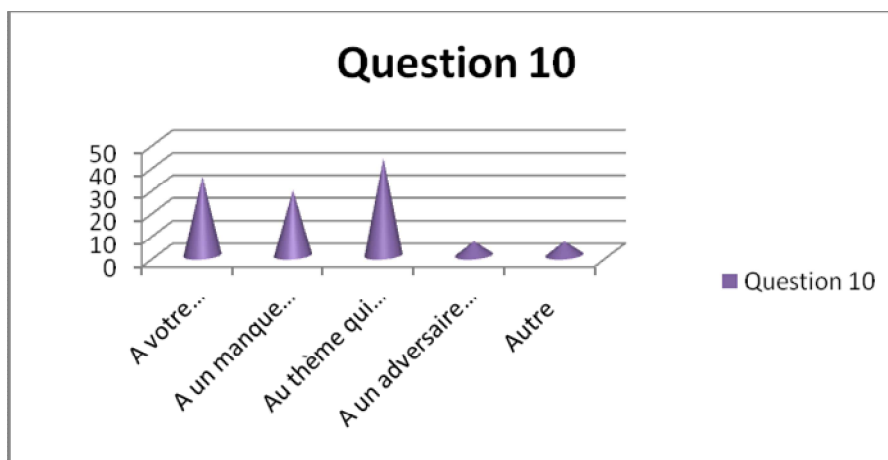
*« Aucune difficulté sauf le déchiffrage de mon adversaire ».*

Selon ces résultats, nous déduisons deux facteurs majeurs qui touchent la plupart des apprenants, à savoir, la timidité et la compréhension qui affectent la majorité d'entre eux et qui freinent la pratique de l'activité.

**Question n°10 :** *Vous difficultés pendant un débat sont dues à ?*

A travers cette question, nous voulons déterminer les difficultés que rencontrent certains apprenants au cours d'un débat.

Réponse	Nombre	%
A votre vocabulaire limité	17	29,31%
A un manque d'arguments	14	24,13%
Au thème qui ne vous intéresse pas	21	36,20%
A un adversaire dominant	03	5,17%
Autres	03	5,17%
Total	58	100%



Les réponses obtenues à cette question montrent que leur malaise est dû en premier lieu : au thème qui ne les intéresse pas avec un pourcentage de 36%. Puis en second lieu, à leur vocabulaire limité avec un pourcentage de 29,31%. En troisième lieu, au manque d'arguments, avec un pourcentage de 24,13%. En dernier lieu, dans les mêmes proportions, soit, 5,17% à un adversaire dominant et ceux qui ont répondu intégralement comme suit:

« *On n'a pas de difficulté* »

« *Celui qui ne veut pas comprendre* »

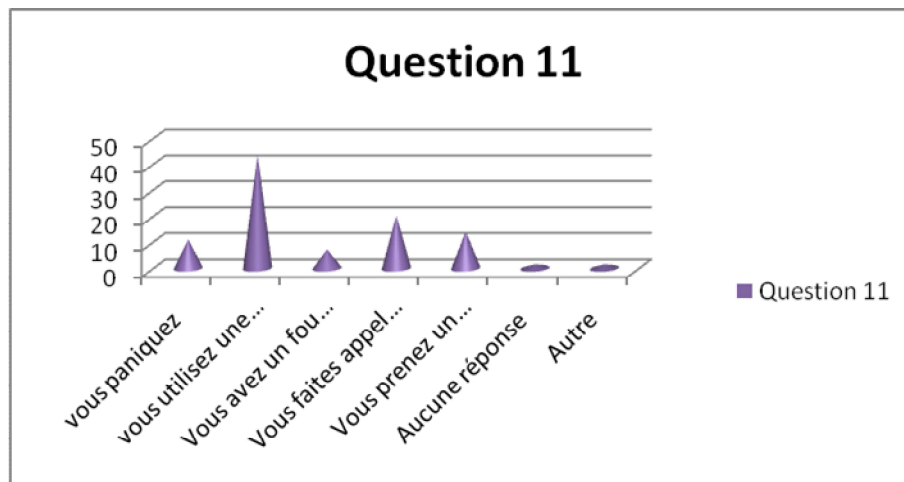
« *A un manque de concentration* »

Le souci capital rencontré par les apprenants pendant la réalisation du débat est : le thème qui ne les intéresse pas, par conséquent, ces derniers seront démotivés et passifs. Certains, relient leurs difficultés à leur vocabulaire restreint, ceux qui nous laissent supposer que ces derniers ne sont pas vraiment cultivés.

**Question n°11** : *En plein débat vous ne trouvez pas de mots pour vous exprimer, que faites-vous ?*

Notre objectif est de connaître les stratégies d'apprentissage les plus utilisées par les apprenants lors de la réalisation de l'activité.

Réponse	Nombre	%
Vous paniquez	07	10,93%
Vous utilisez une langue étrangère	28	43,75%
Vous avez un fou rire	05	7,81%
Vous faites appel aux gestes	13	20,31%
Vous prenez un moment de réflexion	09	14,06%
Aucune réponse	01	1,56%
Autre	01	1,56%
Total	64	100%



Selon les résultats du tableau, plus de la moitié des apprenants, voire 43,93% utilisent une autre langue, pendant que 20,31% d'entre eux, font appel aux gestes pour masquer leurs manques. Mais seulement 14,06% prennent un moment de réflexion. Par contre, 10,93% des apprenants paniquent et 7,81% d'entre eux ont des fous rires. Un apprenant n'a donné aucune réponse et un autre à fait une autre proposition :

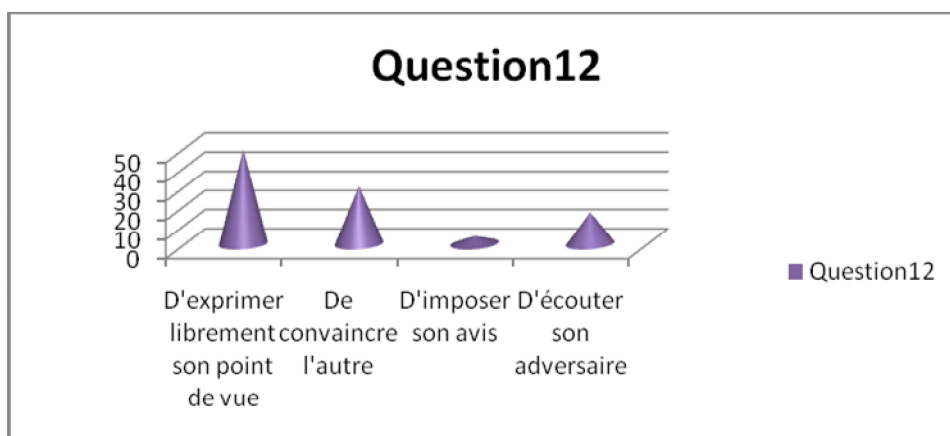
« On verra au moment donné».

Ces statistiques mettent en avant la stratégie la plus utilisée par les apprenants lors d'un débat ; qui est l'utilisation d'une autre langue (l'alternance codique). Celle-ci, reste un très bon moyen d'apprentissage car elle constitue un point positif pour les enseignants comme pour les apprenants, cependant, son utilisation pendant un débat reste plus au moins négative car elle ne les contraint pas à pratiquer la langue et à améliorer leur niveau d'expression orale en langue française.

**Question n°12 : Le plus important pour vous lors d'un débat ?**

Nous désirons à travers cette question savoir si les apprenants ont réellement compris les principes du débat

Réponse	Nombre	%
D'exprimer librement votre point de vue	36	49,31%
De convaincre l'autre	22	30,13%
D'imposer par la force votre avis	03	4,10%
D'écouter votre adversaire	12	16,43%
Total	73	100%



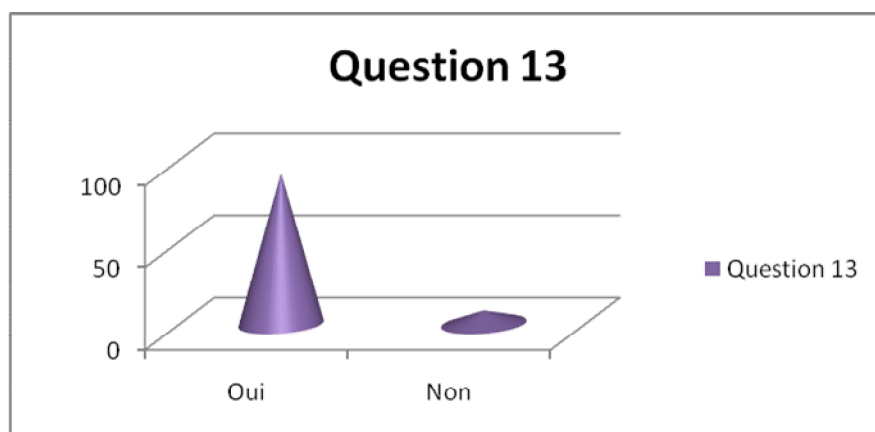
Le tableau ci-dessous révèle que : la plupart des apprenants sont portés par les deux premières propositions avec un taux de 49,31% et de 30,13%. Suivie de la quatrième proposition avec un taux de 16,43% .Enfin, la troisième et dernière proposition avec un taux de 4,10%.

Les apprenants n'ont pas vraiment compris les principes qui régissent le déroulement d'un bon débat car la bonne écoute reste le meilleur moyen pour réaliser un débat réussit et c'est la clé du succès.

**Question n°13** : *Pensez-vous que savoir débattre vous sera utile dans l'avenir ?*

La dernière question invite l'apprenant à indiquer son opinion à l'égard de cette activité, nous voulons connaître son avis personnel et nous l'avons invité à justifier son choix.

Réponse	Nombre	%
Oui	45	91,83%
Non	04	8,16%
Total	49	100%
Dites pourquoi	36	78,26%
Non justifié	13	26,53%
Total	49	100%



Nous remarquons que 91,83% affirment que savoir débattre leur sera utile dans l'avenir et seulement 8,16% s'opposent à cette idée. Nous signalons que certains ont préféré choisir la proposition « non » car ils croyaient éviter la réponse à la question pourquoi ? Parmi ceux qui ont répondu par oui, seulement 78,26% ont justifié leurs choix et 26,53, n'ont donné aucune explication. Dans le cas ou ils ont choisi de se justifier. Voici quelques exemples d'arguments donnés par les apprenants ayant répondu par « oui » :

« Pour avoir d'autre idée dans d'autre domaines ».

*« Il sert à régler les problèmes ».*

*« Pour bien exprimer mon point de vue ».*

*« Si par exemple, je devais faire avocate, j'aurai recours à cette méthode, c'est-à-dire débattre, essayer d'imposer mon point de vue, m'exprimer à fin de mieux convaincre mon interlocuteur. Donc ça sera utile dans le futur ».*

*« Car sa permet de forger sa personnalité, de montrer qu'ont est la, qu'on a un avis. Je pense qu'il ne faut jamais se laisser faire et c'est à ça que sert un débat ».*

*« Ça aide à s'imposer dans la vie et ne pas avoir peur de l'autre ».*

*« Savoir parler et convaincre les autres est un moyen de réussite dans la vie sociale »*

*« Pour avoir de la confiance en soit »*

*« Oui je le pense, car si un jour vous vous retrouvez au milieu d'une foule qui parle d'un sujet qui vous intéresse et que vous avez la chance de vous exprimer librement vous pourrez le faire facilement, et c'est bon aussi de savoir débattre pour nos intérêts je crois qu'en aura tous besoin après ».*

Et pour ceux qui ont répondu par « non », ils ont donné ces justifications :

*« Parce que je le trouve n'est pas intéressant »*

*« Parce que je m'intéresse pas au débat »*

Le débat est un moyen de communication, d'expression, d'apprentissage et de développement incontournable dans la vie de toute un chacun. De ce fait, son apprentissage sera captivant et motivant et surtout utile.

### **b- La classe des sciences expérimentales**

#### ➤ Répartition de la population enquêtée selon le sexe

Sexe	Nombres	%
Féminin	12	63,15%
Masculin	7	36,84%
Total	19	100%



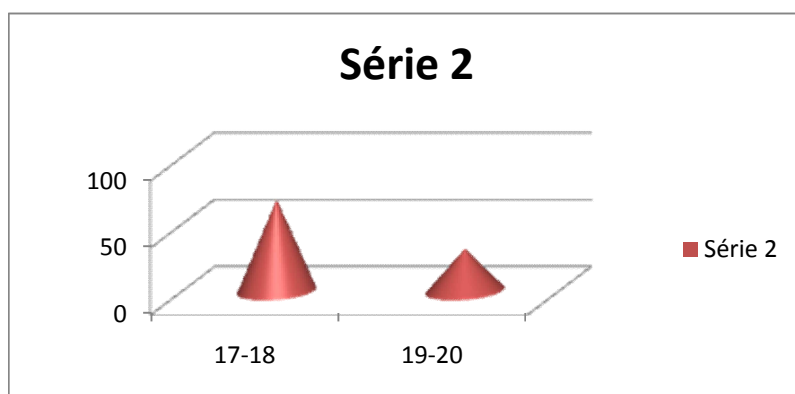


Ce diagramme montre clairement que le sexe féminin est le plus dominant, avec un pourcentage de 63,15% de la population visée de l'enquête. Quand à la catégorie de sexe masculin, elle représente seulement 36,84% de l'ensemble des étudiants

Tout comme les apprenants des classes littéraires, on remarque la prédominance du sexe féminin. Ce qui pourrait s'expliquer par le penchant du sexe féminin pour l'apprentissage de la langue française.

➤ Répartition de la population enquêtée selon l'âge

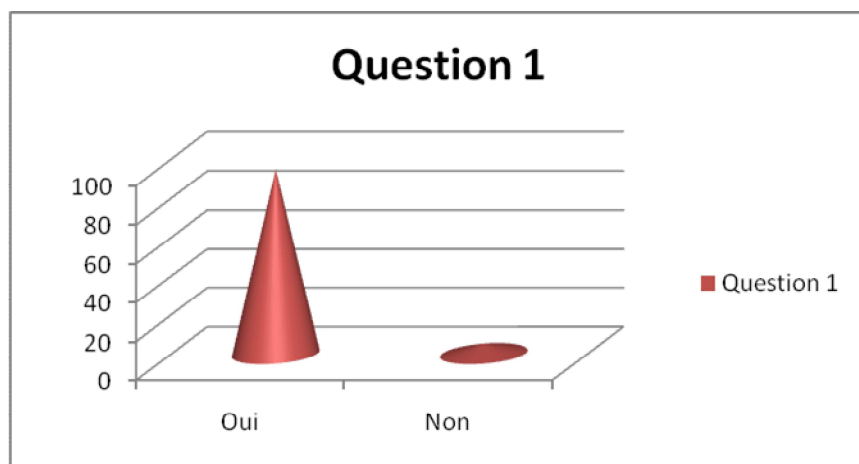
Classe d'âge	Nombres	%
17-18ans	13	68,42%
19-20ans	06	31,57%
Total	19	100%



Le tableau ci-dessus montre qu'il y a deux catégories d'âge et la plus dominante est celle de 17-18 ans avec un pourcentage de 68,42% comparant à celle de 19-20 ans avec un taux de 31,57%. . Les résultats obtenus à cette question montrent l'attrance de ce public pour l'apprentissage de cette langue ; ce qui constitue un atout majeur pour la réussite des activités d'échange oral tel que le débat.

**Question n°1 : Aimez-vous la langue française?**

Réponse	Nombre	%
Oui	18	94,73%
Non	01	5,26%
Total	19	100%

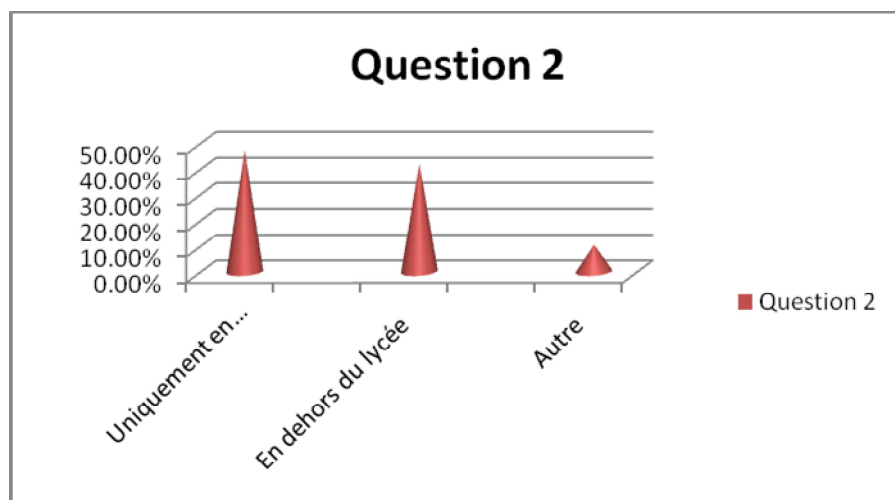


A partir des réponses obtenues par la question posée aux apprenants des sciences expérimentales, nous pouvons dire que la majorité, soit 94,73% aiment la langue française. Cependant, il existe une minorité, soit 5,26% qui ne l'aiment pas.

Par cette question, nous voulons savoir, si la population étudiée aime la langue française malgré son emplacement secondaire par rapport aux autres matières, telles que la science, les mathématiques et la physique.

**Question n°2 : Vous communiquez en français ?**

Réponse	Nombre	%
Uniquement en classe	9	47,36%
En dehors du lycée	08	42,10%
Autres	02	10,52%
Total	19	100%

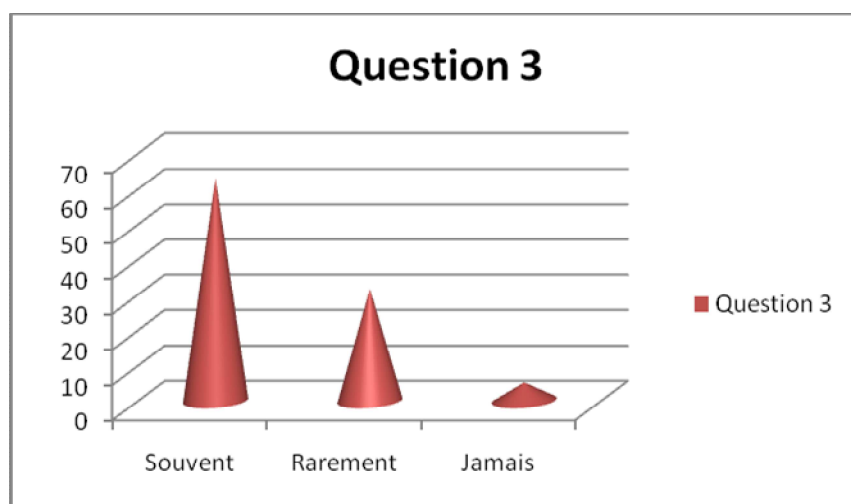


D'après les résultats obtenus 47,36% communiquent en français uniquement en classe et 42,10% le font dans un cadre extrascolaire (à la maison et avec leurs amis en dehors du lycée). Et 10% ont répondu autrement : «*Sur les réseaux sociaux* ».

Pareille que les apprenants littéraires, les apprenants scientifiques communiquent en français, dans les deux milieux, au lycée et en dehors de celui-ci..

**Question n°3 : Vous arrive-t-il de prendre la parole devant vos camarades ?**

Réponse	Nombre	%
Souvent	12	63,15%
Rarement	06	31,57%
Jamais	01	5,26%
Total	19	100%

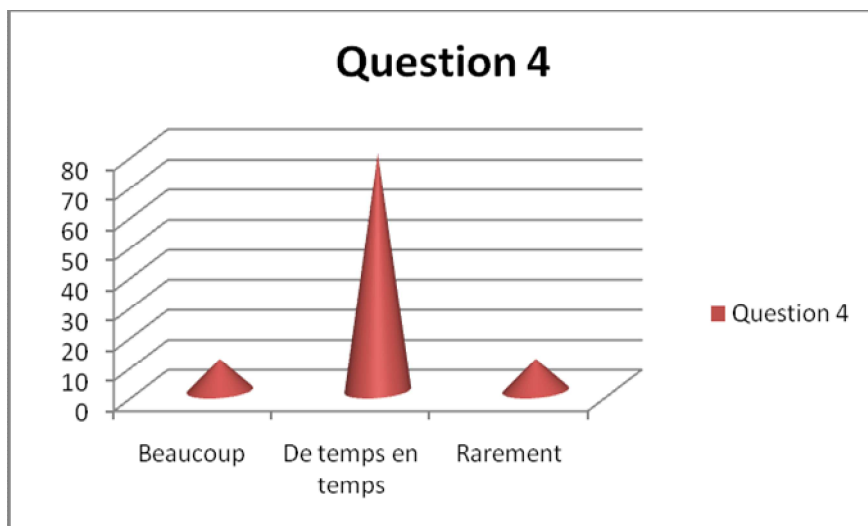


Les réponses obtenues pour cette question nous montrent que la plupart des apprenants scientifiques prennent souvent la parole devant leurs camarades avec un pourcentage de 63,15% et que 31,57% le font rarement et seulement 5,26% ne le font jamais.

Pareil pour les apprenants des LE, ces résultats confirment que la prise de parole ne constituera en aucun cas un problème pour l'activité du débat, mais elle sera au contraire un atout capital pour celle-ci, vu que l'ensemble des apprenants ont l'habitude de prendre part aux échanges oraux.

**Question n°4 :** *Commettez-vous des erreurs en parlant français ?*

Réponse	Nombre	%
Beaucoup	02	10,52%
De temps en temps	15	78,94%
Rarement	02	10,52%
Total	19	100%

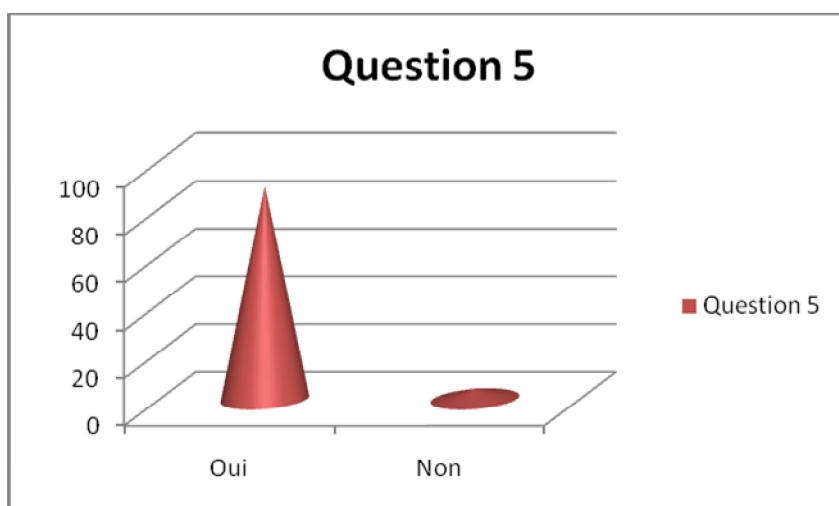


D'après les statistiques du tableau, la majorité des apprenants soit 78,94% avouent commettre des erreurs de temps en temps. Cependant, 10,52% de la population étudiée affirme qu'ils commettent beaucoup d'erreurs et 10,52% n'en font jamais.

Le sondage démontre que la plupart des apprenants commettent des erreurs assez souvent en parlant. Ceux que peut expliquer leur caractère passif pendant l'activité du débat.

**Question n°5 :** *Les activités proposées en classe vous intéressent-elles?*

Réponse	Nombre	%
Oui	17	89,47%
Non	02	10,52%
Total	19	100%

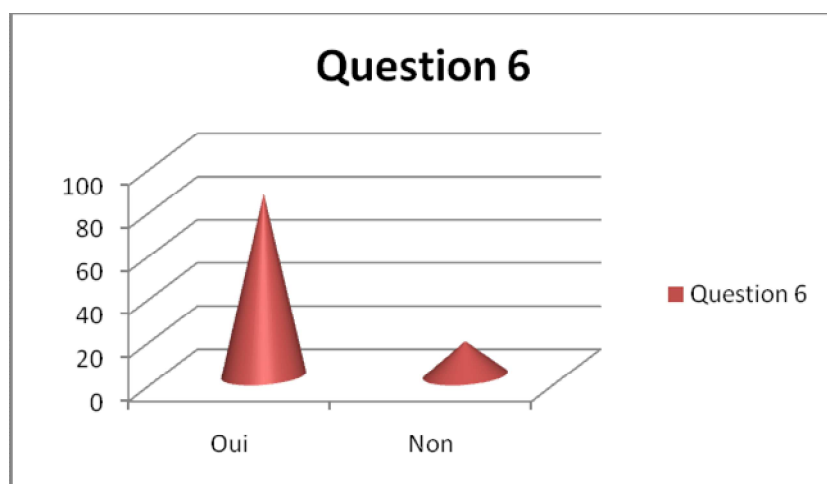


Nous remarquons que 89,47% des apprenants confirment que le programme favorise la pratique de cette langue et seulement, 10,52% l'affirme.

A la lecture de ces résultats, nous pouvons inférer que le programme, à travers les activités qu'il propose, contribuent, dans de grandes proportions, à l'installation de la compétence du débat.

**Question n°6 :** *Les contenus du programme vous préparent-ils à l'activité du débat ?*

Réponse	Nombre	%
Oui	16	84,21%
Non	03	15,78%
Total	19	100%

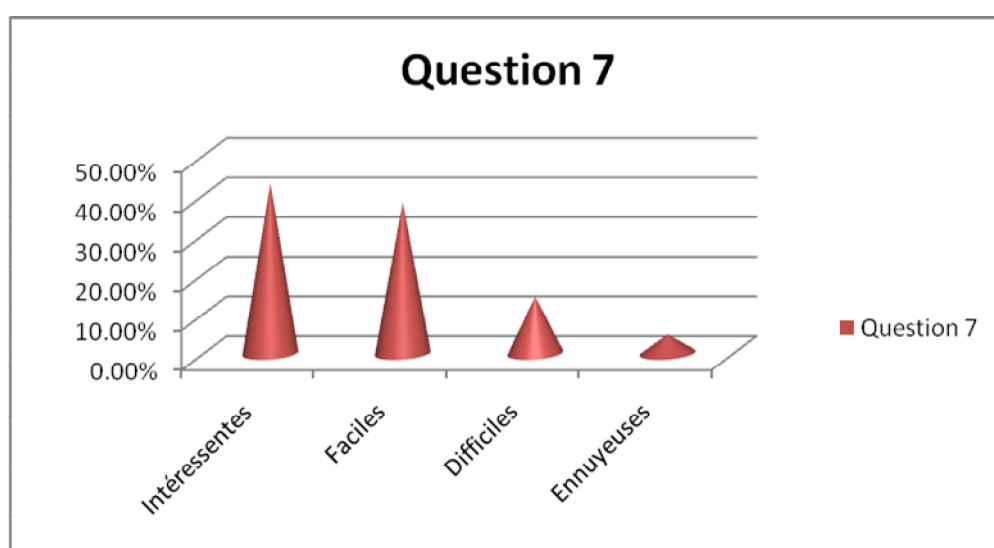


Grace aux résultats du tableau ci-dessus, nous pouvons dire que les activités proposées en classe captivent l'intérêt des apprenants car 84,21% ont répondu par « oui ».

La motivation des apprenants pendant l'apprentissage reste l'un des objectifs premier de l'approche par compétence, de ce fait, les activités proposées en classe doivent répondre aux attentes des institutions et des apprenants et solliciter leur intérêt. Ces résultats corroborent les précédents, à savoir la qualité du programme, par les activités de l'oral qu'il propose et qui préparent à la pratique du débat.

### Question n°7 : comment jugez vous les activités du débat ?

Réponses	Nombre	%
Intéressantes	09	42,85%
Faciles	08	38,09%
Difficiles	03	14,28%
Ennuyeuses	01	04,76%
Total	22	100%

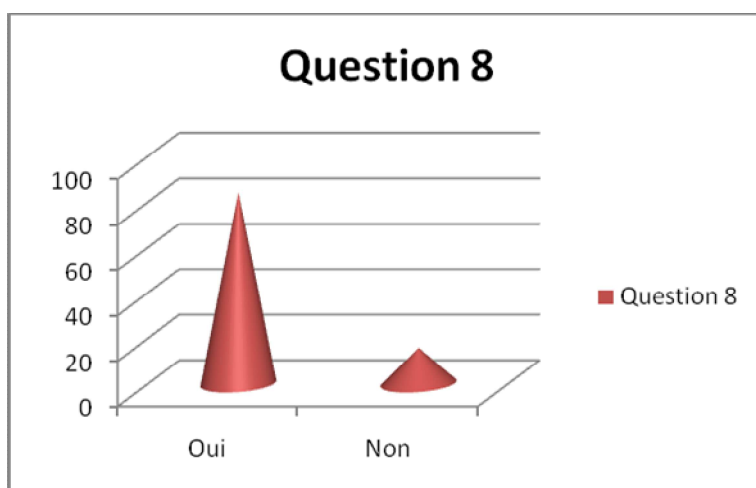


Les apprenants trouvent ces activités intéressantes à 42,85% et faciles avec un taux de 38,09%. En contre partie, 4,76% les trouvent ennuyeuses, et 14,28% les qualifiés de difficiles.

Malgré les difficultés qu'ils rencontrent lors de cette activité, le taux élevé de 47,36%, récolté lors du sondage révèle l'intérêt marqué des apprenants pour le débat, ce qui devrait favoriser la réussite de ce dernier.

### Question n°8 : Aimez-vous débattre ?

Réponse	Nombre	%
Oui	16	84,21%
Non	03	15,78%
Total	19	100%



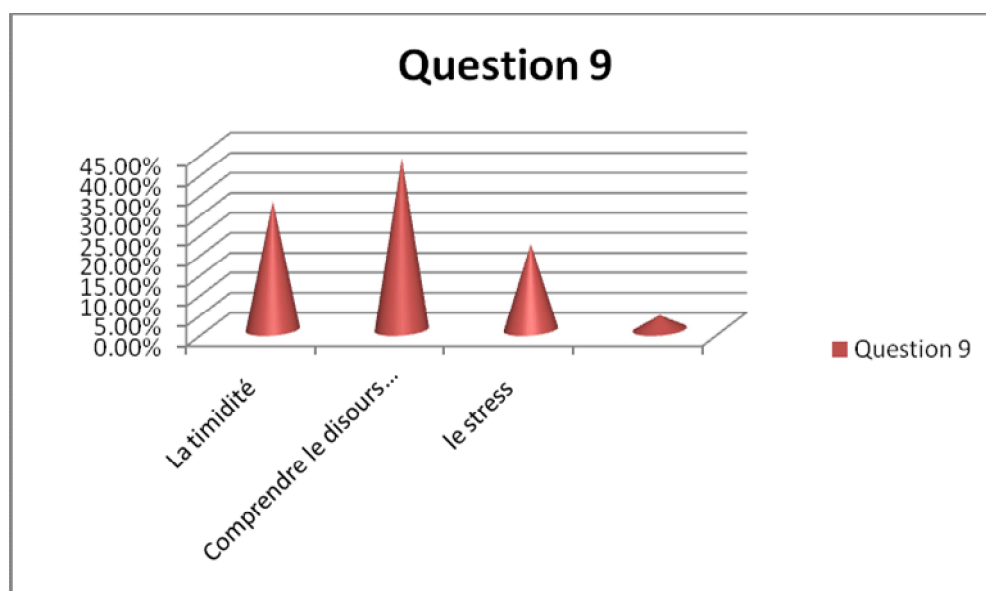
Les apprenants des classes scientifiques aiment bien débattre en français, vu le grand pourcentage soit 84,21% récolté lors du sondage. Or, 15,78% de la population étudiée ne partage pas leur avis.

Le cota élevé qu'on a récolté par le billet de cette question, joue en faveur de la réalisation de l'activité du débat, car les apprenants seront plus impliqués dans leur apprentissage. En plus, on obtient de meilleurs résultats en faisant quelque chose qu'on aime que lors qu'on ne l'aime pas.

**Question n°9 :** *Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors d'un débat ?*

Réponse	Nombre	%
La timidité	09	32,14%
Comprendre le discours de l'autre	12	42,85%
Le stress	06	21,42%
Convaincre son adversaire	01	3,57%
Autres	0	0%
Total	28	100%



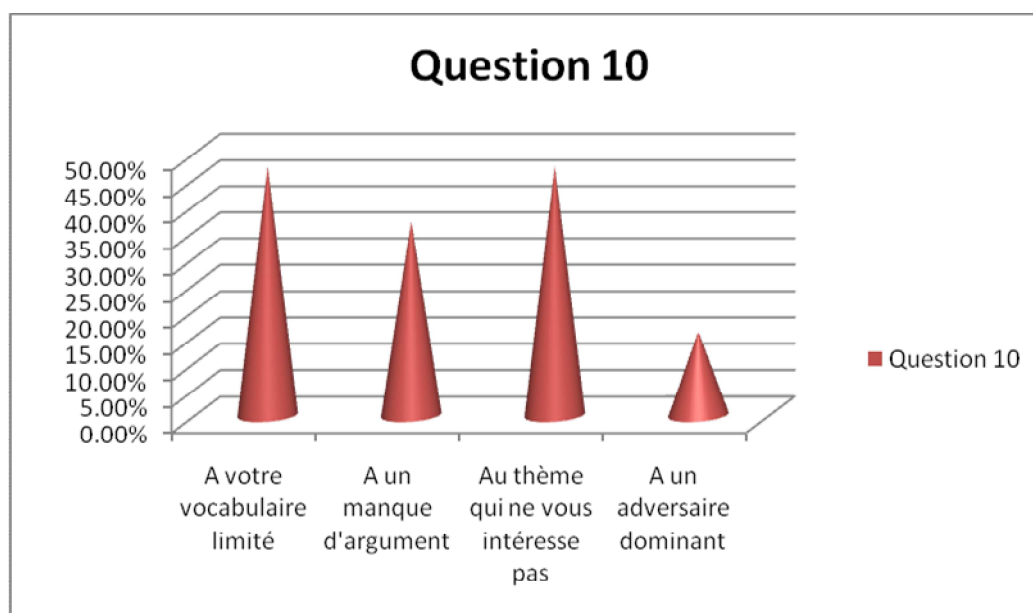


D'après les réponses obtenues, nous pouvons dire que 32,85% ont des difficultés de compréhension car ils n'arrivent pas à comprendre le discours de l'autre. 32,14% des apprenants confient que leur silence pendant l'activité est du à leur timidité. Cependant, 6% d'entre eux sont stressés et 3,57% de ces derniers confirment qu'ils trouvent des difficultés à s'imposer et de convaincre leurs adversaires.

Selon ces résultats, nous déduisons deux facteurs majeurs qui touchent la plupart des apprenants, à savoir, la timidité et la compréhension des discours d'autrui qui affectent la majorité des apprenants et freinent l'activité.

**Question n°10 : Vous difficultés pendant un débat sont dues ?**

Réponse	Nombre	%
A votre vocabulaire limité	09	36%
A un manque d'arguments	03	12%
Au thème qui ne vous intéresse pas	09	36%
A un adversaire dominant	4	16%
Autres	0	%
Total	25	100

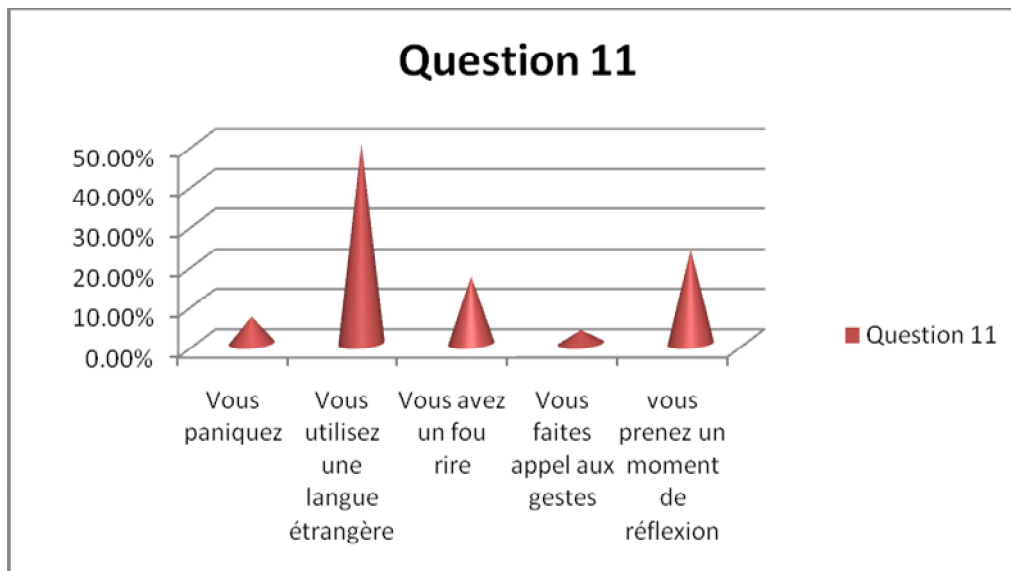


Les réponses obtenues à cette interrogation montrent que leur gêne est due en premier lieu : au thème qui ne les intéresse pas et au vocabulaire limité avec un pourcentage de 36%. Puis en second lieu, au manque d'arguments (12%). En troisième et dernier lieu, avec un taux de 16%, à un adversaire dominant.

Le souci capital rencontré par les apprenants pendant la réalisation du débat est : le thème qui ne les intéressent pas et leur vocabulaire restreint. Par conséquent, ils seront démotivés et passifs ce qui rendra la tâche plus difficile.

**Question n°11 :** *En plein débat vous ne trouvez pas de mots pour vous exprimer, que faites-vous ?*

Réponse	Nombre	%
Vous paniquez	02	6,66%
Vous utilisez une langue étrangère	15	50%
Vous avez un fou rire	05	16,66%
Vous faites appel aux gestes	01	3,33%
Vous prenez un moment de réflexion.	07	23,33%
Total	30	100%

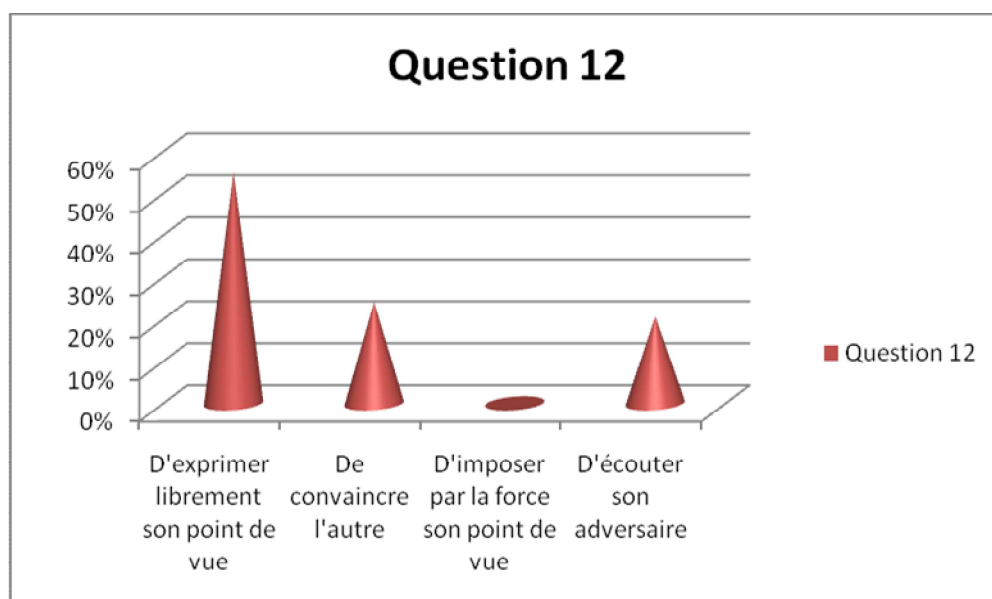


Selon les résultats du tableau, la moitié des apprenants, voire 50% utilisent une autre langue, pendant que 23,33% d'entre eux, prennent un moment de réflexion. Or, 16,66% ont des fous rires, seulement 6,66% paniquent et 3,33% d'entre eux font appel aux gestes pour détourner l'intention des interlocuteurs.

Ces statistiques mettent en avant la stratégie la plus utilisée par les apprenants lors d'un débat. Tout comme les apprenants de LE, les EXP aussi utilisent une autre langue qui reste un obstacle pour l'apprentissage de l'activité du débat, car elle les détoure de l'apprentissage de la langue française.

**Question n°12 : Le plus important pour vous lors d'un débat ?**

Réponse	Nombre	%
D'exprimer librement votre point de vue	16	55,17%
De convaincre l'autre	07	24,13%
D'imposer par la force votre avis	0	0%
D'écouter votre adversaire	06	20,68%
Total	29	100%

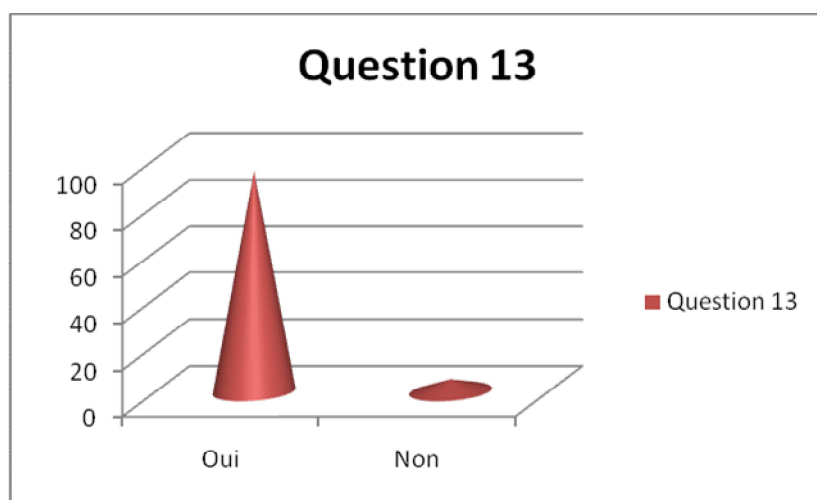


Le tableau ci-dessous révèle que : la plupart des apprenants sont portés par la première proposition avec un taux, de 55,17%, puis, avec un taux de 24,13%, de convaincre leurs adversaires et enfin, d'écouter leurs adversaire avec un taux de 20,68%. Nous remarquons que personne n'a opté pour la troisième position qu'est : imposer son avis par la force.

L'écoute joue un rôle primordial avant la prise de parole. Malgré cela, ces apprenants, comme ceux des langues étrangères, ne lui accordent pas vraiment une grande importance vu les statistiques qui la classent en avant dernière position.

Question n°13 : *Pensez-vous que savoir débattre vous sera utile dans l'avenir ?*

Réponse	Nombre	%
Oui	18	94,73%
Non	01	5,26%
Total	19	100%
Dites pourquoi	14	73,68%
Non justifié	05	26,31%
Total	19	100%



Les apprenants ont répondu à l'unanimité par oui (94,37%), à l'exception d'une seule personne qui a répondu par non. Cependant 73,68% seulement ont pris la peine de donner une justification.

Nous signalons que ceux qui n'ont pas justifié leurs choix, rencontrent des difficultés rédactionnelles. En effet, la majorité a sollicité notre aide pour leur traduire des phrases complètes du kabyle au français. Malgré cela, les feuilles étaient vides. Nous déduisons, de ce fait, qu'ils ont des carences en rédaction.

Pour exprimer leurs points de vue, ces apprenants ont donné plusieurs réponses. En voici quelques unes :

*« Pour avoir une forte personnalité et partager les idées »*

*« Pour améliorer nos connaissances et partager nos idées »*

*« Défendre ton point de vue »*

*« J'aurai l'expérience de communiquer »*

*« C'est un plaisir »*

*« Parce que la réussite de chaque société est fondée sur des débats, et cela permet de s'exprimer librement, de défendre son point de vue avec la meilleure façon qui soit. Et le débat est une marque civilisation »*

Le débat permet de s'affirmer dans la société et c'est un excellent moyen de communication, d'apprentissage et de développement incontournable dans la vie de toute un chacun. De ce fait, son apprentissage sera un outil de défonce, de partage et un moment de détente qui procure du plaisir à certaines personnes.

## **Synthèse**

Au terme de cette analyse, nous avons remarqué que les réponses données par les apprenants des deux filières étaient presque les mêmes. La recherche était fructueuse car nous avons pu lever le voile sur plusieurs interrogations concernant l'activité du débat. A savoir la place de la langue française chez les enquêtés, sa pratique, son enseignement et leurs avis concernant cette activité. Grâce aux résultats de la recherche, nous pouvons inférer que la langue française est omniprésente dans leur discours. Et que leur état passif est dû, la plupart du temps, à leurs craintes de commettre des erreurs. Concernant l'activité du débat, la majorité des apprenants la trouvent intéressante ; il en reste que certains thèmes proposés lors de son apprentissage les démotivent et ne les intéressent pas. Ajoutant à cela d'autres facteurs qui freinent l'apprentissage du débat tel que : la timidité, le vocabulaire limité et l'utilisation d'une autre langue plus précisément, le Kabyle. Il en reste que l'activité du débat motive et sollicite l'intérêt des apprenants. Vu que la plupart d'entre eux, la considère comme un moyen efficace pour développer leurs compétences communicatives et linguistiques et pour eux, le débat est marque de civilisation.

A présent, nous allons analyser les questionnaires adressés aux enseignants de 3<sup>ème</sup> AS.

### **III.2.1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants**

Le questionnaire destiné aux enseignants des classes terminales comporte 13 questions variées, dont 06 questions fermées, 06 QCM et nous n'avons utilisé qu'une seule question ouverte de crainte d'avoir en retour des champs vides et nous assurer ainsi de la collaboration des enseignants. Notre questionnaire (voir annexe n° II) a été conçu de manière progressive, il laisse entendre une logique qui part du général au particulier. Tout comme le questionnaire des apprenants, celui-ci, suit la même logique : les six premières questions sont consacrées à la pratique de l'oral et les difficultés des apprenants. Et à partir de la 7<sup>ème</sup> question, qui introduit l'activité du débat, nous nous sommes intéressés à cet outil didactique dans son enseignement/ apprentissage à travers : les pratiques de classe, les supports utilisés, les points de langue travaillés,... Pour enfin clôturer notre questionnaire par le rôle de l'enseignant et les compétences qu'il souhaite développer chez ses apprenants.

### III.2.2. L'activité du débat vue par les enseignants

Nous avons distribué 15 questionnaires et nous en avons récupéré 10. Notre public se compose de 08 femmes et 02 hommes.

#### **Question n° 01 :** *Expérience dans l'enseignement.*

A travers cette question, nous voulons savoir si l'enseignant a connu les deux régimes d'enseignement, soit l'ancien et l'actuel, ou bien s'il a intégré le milieu éducatif après la réforme.

Réponse	Nombre	%
moins de 10 ans	05	50%
10 ans et plus	02	20%
plus de 20 ans	03	30%
Total	10	100%

D'après les résultats du tableau, 50% des enseignants ont moins de 10 ans d'expérience, 20% en ont plus de 10 ans et seulement 30% en ont plus de 20ans.

Nous constatons d'après ces résultats, que le secteur éducatif est de plus en plus occupé par les enseignants qui ont intégré le milieu éducatif après la réforme. Cela peut jouer en la faveur des enseignants car ils ont conscience du nouveau système et des attentes de ce dernier.

#### **Question n°02:** *Avec vos élèves, vous entretenez une relation ?*

Cette question nous présente l'atmosphère qui règne en classe. Elle nous permet de savoir si l'enseignant est bienveillant et tolérant à l'égard de ses élèves et s'il travaille avec l'ensemble de ces derniers.

Réponses	Nombre	%
Académique, c'est-à-dire : limité au rapport enseignant élève	04	40%
Qui va au-delà du rapport « enseignant/élève »	06	60%
Total	10	100%

Sur nos 10 enquêtés, 04 enseignants déclarent entretenir une relation purement académique avec leurs apprenants, tandis que les 06 autres affirment que la leur va au-delà du rapport « enseignant/élève ».

Entretenir des rapports qui vont au-delà du rapport « enseignant/élève », peut jouer en faveur de l'enseignement de l'activité du débat. Car, face à un enseignant qu'ils apprécient, les apprenants seront plus en confiance et plus créatifs quant aux échanges en classe.

**Question n°03:** *Vous qualifieriez le niveau de vos élèves en langue française de ?*

Cette interrogation nous renseignera sur l'avis que tient chaque enseignant quant au niveau de ses apprenants.

Réponses	Nombre	%
Moyen	07	70%
Faible	03	30%
Avancé	0	00%
Totale	10	100%

L'analyse nous a révélé que : 07 enseignants jugent le niveau de leurs élèves « moyen ». Cependant, les 03 restants le qualifient plutôt de « faible ».

Malgré les 10 années d'apprentissage de la langue française, aucun enseignant n'a osé qualifier le niveau de ses apprenants d'avancé. Cependant, la majorité l'ont qualifié de moyen ce qui nous laisse supposer que l'enseignement de cette activité ne sera pas facile.

**Question n° 04 :** *Vos élèves ont des difficultés sur le plan de ?*

Question à choix multiples qui situe les difficultés que rencontrent les apprenants.

Réponses	Nombre	%
La compréhension de l'écrit	03	13,04%
La compréhension de l'oral	03	13,04%
L'expression écrite	09	39,13%
L'expression orale	08	34,78%
Totale	23	100%



Les réponses se révèlent égales à propos de la compréhension de l'écrit et de l'oral (03/10). Vient après l'expression orale désignée par 08/10 enseignants, suivie de l'expression écrite cochée par 9/10 enseignants.

D'après les résultats, les apprenants ont des difficultés d'expression à l'oral et à l'écrit, cela peut s'expliquer par plusieurs choses : le manque de pratique de la langue, le vocabulaire limité, le stress, la timidité...etc.

**Question n° 05 :** *Faites-vous de l'oral avec vos élèves ?*

Nous proposons cette question pour savoir si l'oral est travaillé en classe.

Réponse	Nombre	%
Oui	09	90%
Non	01	10%
Totale	10	100%

Majoritairement 09/10 enseignants affirment travailler cet aspect de la langue. Or, un seul enseignant atteste le contraire et se justifie par le manque de matériels.

Ces résultats affirment que l'aspect oral est pris en considérations dans nos classes de FLE.

**Question n° 06 :** *Pensez-vous que le programme de français donne assez d'importance à l'oral ?*

L'interrogation précédente nous renseignera sur la place accordée à l'oral dans le programme scolaire. C'est-à-dire, si les contenus prescrits développent la compétence orale.

Réponses	Nombre	%
Oui	05	50%
Non	00	00
Un peu	05	50%
Totale	10	100%

Les réponses reçues comptent 05 votes sur 10 pour les cases « non » et « un peu ». Ce qui nous amène au constat suivant : aucun enquêté ne conçoit le programme comme étant suffisamment commode pour l'enseignement/apprentissage de l'oral.

**Question n° 07 :** *Parmi les activités qui travaillent l'oral « le débat », pensez-vous que le contenu suggéré par le manuel scolaire répond suffisamment aux besoins de ce dernier ?*

Étant la première interrogation à introduire le débat comme une activité orale dans notre questionnaire, nous visons à travers cette dernière, l'opinion de nos enquêtés sur la part du manuel destinée à l'enseignement de ladite activité.

Réponses	Nombre	%
Oui	02	20%
Non	08	80%
Totale	10	100%

L'analyse nous révèle que (20%) des enseignants estiment le contenu du projet « débat » riche pour enseigner cet échange. Toutefois, les (80%) restants le jugent défailant et insuffisant.

Suite à ces résultats, nous dirons que les contenus ne cernent pas suffisamment les besoins des apprenants lors du débat.

**Question n° 08 :** *Pour travailler le débat, vous utilisez principalement des supports ?*

Nous désirons connaître la nature des supports exploités en classe lors de l'enseignement de cette activité. Autrement dit si nos enseignants se limitent au manuel ou s'ils varient en confectionnent leurs propres supports.

Réponses	Nombre	%
Tiré du manuel	06	40%
Elaboré par vous même	06	40%
Autre	03	20%
Totale	15	100%

A ce niveau, nos enquêtés à (40%) déclarent dépendre du manuel et au même cran préparer leurs documents. Mais seulement (20%) des enseignants piochent dans

d'autres sources, comme ils le justifient : « *des documents tirés de sites internet* », « *des textes lus, des images, des supports audio et audio-visuel* ».

Les enseignants déclarent dépendre du manuel pour l'enseignement de l'activité du débat malgré les nouvelles approches qui préconisent l'utilisation des documents authentiques voir même leurs élaborations pour de meilleurs résultats.

**Question n° 09 :** *Quels sont les points de langue que vous ciblez lors de l'enseignement du débat ?*

Nous tentons à travers cette question de cerner les différents outils grammaticaux et lexicaux convoités lors de ce second projet.

Réponses	Nombre	%
Les rapports logiques d'opposition /concession	09	27%
Le lexique de l'accord et du désaccord	06	18,18%
Les verbes d'opinion	06	18,18%
Les modalisateurs	05	15,15%
Les articulateurs logiques	03	9,09%
Le lexique du débat	02	6,06%
L'expression de la cause	02	6,06%
Totale	33	100%

Dans un ordre décroissant les professeurs travaillent : en premier « les rapports logiques d'opposition et de concession » (09/10). Suivie en seconde place « le lexique de l'accord et du désaccord » (06/10). Vient ensuite « les verbes d'opinion » (06/10) et « les modalisateurs » (05/10). Puis, nous comptons les articulateurs logiques (03/10). Pour terminer avec « le lexique du débat » et « l'expression de la cause » (02/10).

D'après les réponses récoltées, nous constatons que les points de langue abordés en classe sont réfléchis, variés et travaillent largement l'activité du débat.

**Question n° 10 :** *Pendant la réalisation de l'activité du débat, quel aspect travaillez-vous ?*

Compte-tenu des conditions de travail qui privilégient l'écrit oralisé, nous souhaitons savoir quel aspect importe le plus pour nos enseignants et ce qu'ils visent à développer chez leurs élèves.

Réponses	Nombre	%
L'oral	04	40%
L'écrit	06	60%
Totale	10	100%

Nous statistiques révèlent que 60% des enseignants gratifient l'aspect écrit du débat, et seulement 40% d'entre eux qui travaillent son oral.

Ces statistiques remettent en question l'enseignement du débat qui est une activité orale, or les enseignants favorisent son aspect écrit et cela aurait sûrement des répercutions sur les apprenants lors de la production et de l'expression orale.

**Question n°11 : Imposez-vous des thèmes particuliers à vos élèves ?**

Cette interrogation nous révélera si une part de liberté est accordée à l'apprenant pour qu'il contribue à son apprentissage le laissant ainsi débattre des sujets de son choix et qui par conséquent l'inspirent et le motivent.

Réponses	Nombre	%
Oui	04	40%
Non	06	60%
Totale	10	100%

Les réponses reçues nous révèlent que 04/10 enseignants décident du sujet du débat en justifiant par exemple ainsi : « *il faut que la thématique et la problématique soient en adéquation avec les préoccupations des élèves* ». Par contre, 06/10 enseignants autorisent ces derniers à choisir leur thème, en s'expliquant comme suit : « *je préfère les laisser choisir u thème qui les motive en vue d'avoir de meilleures performances. Cela dit, il arrive que je leur propose une série de thème pour mieux les orienter* »

Le fait de laisser les apprenants choisir le thème du débat est un point positif pour le bon déroulement de l'activité. Ainsi, ils ne pourront pas attribuer leur manque de collaboration et du coup l'échec de cet échange à une thématique démotivante.

**Question n° 12 :** *Quel rôle jouez-vous lors de la réalisation de l'activité du débat en classe ?*

Cette question à choix multiples a pour tâche de nous éclairer sur le degré d'implication de l'enseignant durant la production de cette activité, et si les apprenants sont assez autonomes et ne dépendent pas de leur enseignant.

Réponses	Nombre	%
Animateur	07	33,33%
Médiateur	06	28,57%
Examineur	05	23,80%
Spectateur	02	9,52%
Autres	01	4,76%
Totale	21	100%

Dans un ordre déclinant, les réponses étaient comme suit : animateur 07/10, médiateur 06/10, examineur 05/10, spectateur 02/10. Toute fois, un seul enseignant s'attribue un autre rôle qui est celui de : « *formateur* », dont le but est de renforcer les savoirs. D'ailleurs, l'enseignant se justifie ainsi : « *c'est là qu'on consolide certains acquis* ».

A l'issue de ces résultats, nous remarquons que les enseignants, pendant un débat, optent principalement pour les rôles d'animateurs et de médiateurs. Afin de ne pas intimider les apprenants ni les déconcentrer lors des corrections linguistiques, ce qui motivera les apprenants et évitera les blocages durant cet échange.

**Question n° 13 :** *Quant aux compétences communicatives à développer chez vos élèves, avez-vous des attentes particulières ?*

Cette dernière question nous dévoilera, hormis les intentions communicatives prévues, les visées singulières dressées par les enseignants.

Réponses	Nombre	%
Oui	08	80%
Non	02	20%
Totale	10	100%

Le tableau ci-dessous révèle que : 80% des enseignants affirment avoir des perspectives distinctes quant aux compétences à développer chez leurs apprenants, elles sont d'après leurs justifications : « *enlever tous complexes chez les élèves ; leur apprendre à s'intégrer dans la société et être entreprenant* ».

« *Développement de savoir faire et un savoir être dans des situations adéquates (en dehors du lycée)* », « *que mes élèves s'expriment spontanément en français avec l'enseignant* » et « *plus de fluidité et d'aisance au niveau de l'expression orale en particulier lorsqu'il s'agit de défendre sa position (appuyer son point de vue à l'aide d'arguments)* ». Or, seulement 20% d'entre eux excluent cette idée.

Chaque enseignement vise à installer une compétence particulière et se fixe un objectif terminal à atteindre. Pour ce qui concerne l'enseignement de cette activité, les enseignants veulent développer la compétence communicative des apprenants et installer des savoirs faire et des savoirs être pour une meilleure attitude lors des situations authentiques.

## **Synthèse**

Les résultats obtenus par le biais de nos questionnaires nous éclairent sur les principales difficultés que rencontrent les apprenants, qui sont : l'expression écrite et orale. Nous supposons que cela est en rapport avec leur programme de français. D'ailleurs, les enseignants nous ont fait part de leurs optiques à propos de ce dernier. Ils pensent, en effet, que le programme de français ne donne pas assez d'importance à l'oral, y compris les contenus prévus pour l'activité du débat, d'où les difficultés qui freinent les élèves. Cependant, malgré son insuffisance en termes de contenus, les enseignants dépendent le plus souvent de ce dernier.

## **IV. L'activité du débat en troisième année secondaire**

### **IV.1. Les séances d'observations**

Au lieu de limiter notre enquête uniquement à la description du manuel et à l'analyse des questionnaires (enseignants et élèves), nous avons jugé bénéfique d'effectuer des séances d'observations en classe de 3<sup>ème</sup> AS. Lors desquelles nous assisterons au déroulement de diverses séances destinées à l'enseignement du débat, afin de voir ce qui se passe en classe et pouvoir juger de nous même ce qu'y est pratiqué et surtout tenter de connaître les principales raisons qui sont derrière la

réussite ou l'échec de cette activité. Pour ce faire, nous avons élaboré en nous référant à plusieurs travaux de recherche (M-L.Ghouli, 2011, D-N.Oliveira, 2010,...), 02 grilles d'observations dont : une première élaborée pour observer les attitudes et les réactions des enseignants (voir annexe n° III) et une seconde pour observer celles des apprenants (voire annexe n° IV).

Nous allons dans ce qui va suivre décrire ces séances d'observations. Nous débuterons par quelques séances consacrées aux points de langue, pour ensuite clôturer notre description par des présentations polémiques.

### **A- séance d'observation n° 01**

Pour notre travail d'investigation, nous nous sommes rendus au lycée Debbih Cherif situé à la commune d'Akbou. Accompagnés par l'enseignante qui a eu l'amabilité de nous accueillir dans sa classe, nous sommes allés munis de grilles d'observations, pour notre première séance d'observation, dans la classe de 3ème année langues étrangères dont l'effectif s'élève à 24 élèves (18 filles et 06 garçons). Au premier contact visuel, les apprenants s'agitent et affichent clairement une envie de savoir qui nous sommes. L'enseignante nous indique alors une table au fond de la salle où nous nous sommes installés. En guise de présentations, elle déclare aux élèves « *ces demoiselles sont ici pour un travail de recherche alors, soyez sages !* », sans citer de noms ni en dire plus sur la nature de ce travail.

Une fois installées, l'enseignante débute le cours par une présentation assez brève du projet. Elle commence par le situer en disant : « *c'est le deuxième projet après « textes et documents d'Histoire »* ». Ensuite, elle rédige l'intitulé de celui-ci au tableau : « *organiser un débat d'idées puis en faire un compte rendu* ». Puis, l'enseignante leur explique brièvement l'importance et le but de l'étudier.

Cette étape est d'ailleurs majeure avant l'enseignement /apprentissage de chaque projet. En effet, elle donne à l'apprenant un aperçu sur ce qu'il va étudier et lui permet ainsi d'en connaître l'intérêt pour savoir en tirer profit à l'avenir.

Pour cette première séance du projet, l'enseignante a prévu, comme l'assigne le canevas de la première séquence : « une évaluation diagnostique ». Rappelons que cette dernière renseigne sur les pré-requis de l'élève et permet de les déceler. Elle est programmée à la page 67 du manuel scolaire et consiste à réaliser une production argumentative (orale ou écrite), à travers laquelle l'apprenant donnera son opinion sur

l'automobile en citant ses avantages et ses inconvénients. Notre hôtesse opte pour une production écrite. Elle favorise ainsi l'aspect écrit de cette langue pour initier ses apprenants au débat qui est une activité discursive orale.

Une fois la consigne expliquée, les élèves se mettent au travail. Mais, ils semblent la plupart du temps curieux et distraits par notre présence qui les détache de leur routine (ils chuchotent, ils nous regardent et ils nous sourient,...). Pendant ce temps, l'enseignante circule entre les rangs pour venir en aide aux élèves en difficulté. Aussi elle essaye de calmer le bavardage à travers des interjections comme « *chut !* » « *silence !* » « *taisez-vous !* ». Pendant plus de 35 minutes les apprenants tentent de rédiger l'essai demandé sauf qu'ils étaient majoritairement déconcentrés et agités. A quelques minutes de la fin de la séance, l'enseignante ramasse les productions des apprenants pour les corriger chez elle.

Cette première séance nous a permis de visiter les lieux, de découvrir les apprenants et surtout d'avoir un échantillon sur la méthode d'enseignement/ apprentissage entreprise par l'enseignante.

Enfin, après la correction des copies, l'enseignante nous fait part de son constat. Elle a réalisé que mis à part les abondantes erreurs linguistiques, les apprenants de ce niveau sont loin d'avoir acquis cette compétence discursive, à savoir l'argumentation, déjà travaillée en 1<sup>ème</sup> et 2<sup>ème</sup> AS.

## **B- séance d'observation n° 02**

Notre seconde séance d'observation s'est faite chez la 3<sup>ème</sup> année langues étrangères. Formée par le régime LMD, notre nouvel hôte a fraîchement rejoint le milieu éducatif (moins de 3 ans d'expérience). Pendant une heure de point de langue, l'enseignant aborde le rapport « opposition/concession », qui rejoint la première séquence du projet étudié. Pour lancer son cours, l'enseignant écrit ces deux exemples au tableau :

*Marie est gentille tandis que son frère est méchant.*

*Personne n'aime Marie bien qu'elle soit très gentille.*

En guise de rappel, il interroge ses apprenants sur les différents rapports logiques qui existent. Les tentatives de réponses se font dans une ambiance assez mûre et réfléchie. Puis, il leur demande d'identifier ceux exprimés dans les exemples portés au tableau.



La plupart des apprenants de cette classe ont opté pour « l'opposition ». L'enseignant tente alors à travers des questions ouvertes de souligner la relation qui existe entre les deux faits de chaque phrase. Il fait ainsi remarquer aux élèves le réel rapport qui relie les deux faits du 1<sup>er</sup> exemple ; ce qui n'est pas le cas du 2<sup>ème</sup> exemple. En effet, pour ce dernier le fait que *Marie* soit gentille est censé donner lieu à un autre résultat. En d'autres termes, la présence d'un fait devrait empêcher l'existence d'un autre. L'enseignant nomme alors le rapport dit de « concession ». Les apprenants y voient cependant plus clair entre opposition et concession.

Une fois l'analyse des deux exemples achevée, l'enseignant leur distribue un document de deux pages, récapitulant les différents outils grammaticaux (illustrés) qui peuvent servir à l'expression des rapports précédemment étudiés.

Aussi, avec une gestuelle régulière et un parlé fluide où les autres langues sont bannies, l'enseignant achève ses explications avec une importante note. Il attire l'attention de ses élèves sur l'éventualité d'employer un même outil pour formuler la concession comme l'opposition. En effet, tout dépend de l'énoncé.

Vient à présent, le moment pour les apprenants de mettre en pratique ce qu'ils ont jusque là assimilé. L'enseignant leur propose deux activités d'application (voir annexe n° VI). La première est une activité de connaissance, elle consiste à distinguer l'opposition de la concession dans huit divers énoncés. La seconde est une activité de production, où il est question de compléter des phrases pour exprimer l'un des précédents rapports.

Pour la correction, notre hôte fait passer des élèves au tableau et opte pour une correction collective. Il tente à travers cela de faire travailler l'ensemble de la classe pour une meilleure interaction. Au terme de la séance, l'enseignant, avec une voix audible, synthétise en quelques phrases le contenu du cours.

### **C- séance d'observation n° 03**

Nous allons, dans ce qui va suivre, rapporter le déroulement d'une séance de point de langue dont l'objet était : « *l'expression de l'opinion* » et qui s'inscrit dans la seconde séquence du projet intitulée : « *Prendre position dans un débat : concéder ou réfuter* ».

Dans la classe des sciences expérimentales, comportant 28 apprenants dont 16 filles et 12 garçons, le cours débute.

L'enseignant écrit cinq phrases au tableau et les élèves recopient sans pour autant être captés ni concentrés. Après avoir fini, il leur demande de souligner les verbes présents dans ces exemples. Puis tente à travers des questions ouvertes de regrouper ces verbes (penser, croire, soutenir,...) dans une seule catégorie.

Les apprenants, du moins la minorité intéressée, finissent au milieu d'un véritable tumulte par saisir qu'il s'agit de verbes d'opinion servant à exprimer un point de vue. Le cours est loin d'être achevé que l'heure touche déjà à sa fin, c'est là que l'enseignant suggère, vite fait, une simple activité de complétion (voir annexe n° VII). Une fois cette dernière recopiée, la cloche retentit et marque la fin de cette séance.

Lors de nos observations dans cette classe, nous avons pu relever certaines lacunes :

-En plus de ne pas pouvoir maîtriser ses apprenants, le professeur a adopté un enseignement frontal. En effet, durant toute la séance l'information partait de lui vers l'élève sans tenter de situer leurs pré-requis ou de créer une réelle interaction.

-La seconde faille était la gestion de temps car pendant toute la séance une seule activité de complétion ce qui ne favorise en aucun cas le travail interactionnel.

-Enfin, pour revenir à l'essentiel, soit l'intitulé de la séance « *L'expression de l'opinion* », celui-là a été abordé de façon superficielle. En effet, exprimer son avis ne se limite pas aux verbes d'opinion. Il englobe des expressions telles que : *à mon avis, pour ma part, d'après moi, selon moi*, et bien d'autres. Chose que l'enseignant aurait pu expliciter à ses apprenants.

## **V. Le débat en situation de classe**

### **A- Les apprenants des langues étrangères :**

La séance est consacrée aux travaux des apprenants des lettres et langues étrangères. Dans une classe de 32 élèves répartis en groupes de trois à cinq, le premier groupe avait pour thème « *l'autonomie de la femme* », qui a été proposé par l'enseignant.

Ceux-ci passent au tableau avec des feuilles en main, sur lesquelles ils ont écrit leurs discours ou les points principaux à développer lors de leurs prestations. Pendant ce

temps, l'enseignant prend place au fond de la salle. Le débat commence et le reste de la classe se montre attentif.

Sans rappeler quoique ce soit, l'enseignant déclare le débat ouvert. Filles contre garçons, ils tentaient chacun de plaider efficacement leur cause. Les élèves avançaient leurs arguments sans respecter le temps de parole, ce qui engendrait une prise de parole anarchique. En effet, au sein d'un même groupe, certains essayaient de monopoliser la parole et de se désigner comme leader. Ce qui pousse les apprenants du groupe adverse à se précipiter à répondre ; allant même parfois à finir leurs répliques en langue maternelle « le Kabyle ». Le groupe féminin défend sa position à l'aide d'arguments comme : « *c'est grâce à son autonomie que la femme dénonce les crimes comme la violence contre les femmes que ces pauvres ont subi* ». Tandis que le groupe adverse désapprouve cette idée et répond que : « *Et bien moi je pense que cette autonomie a fait que la majorité des femmes travaillent, ce qui a euh ! Comment dire ! Augmenté le chômage des hommes. D'ailleurs ! d'ailleurs ! ils se suicident pour ça* ». Pendant ce temps, l'enseignant intervenait pour calmer l'atmosphère et éviter d'éventuels accrochages. Aussi, il interrompait régulièrement les apprenants pour des corrections linguistiques, ce qui les embrouillait davantage. Par ailleurs, le reste de la classe semble très partant pour prendre part au débat. D'ailleurs, ils n'hésitent pas à énoncer leurs opinions.

Cependant, les apprenants ont pu réinvestir certains acquis à l'exemple de : l'opposition et les verbes d'opinions tels que : mais, cependant, je pense, j'estime, je croie,...etc. Or en aucun cas, l'un des deux groupes n'a réussi à convaincre son adversaire. A la fin de l'activité, l'enseignant félicite les deux groupes et souligne quelques points positifs et négatifs prononcés lors de cet échange polémique.

L'observation de ce débat nous a conforté dans nos constats à propos des cours donnés autour des points de langue, investis dans la pratique du débat à savoir : l'absence totale de l'emploi de la concession, l'emploi limité et souvent erroné du subjonctif. Quant à l'argumentation, elle était désordonnée avec une écoute quasi inexistante. En effet, il y avait une :

- Incapacité d'auto-organisation que reflète l'illogique structuration des arguments.
- Agressivité envers autrui, voire même lente inter-membre.

- Dévalorisation de la tâche, faute d'un écrit oralisé.
- Absence d'esprit d'équipe à l'égard du travail : discussion, dispute entre les membres, travaux solitaires de quelques-uns et indifférence envers l'autre.

En somme, la qualité du débat observé reflète le type d'enseignement dispensé, soit un enseignement frontal et traditionnel. Nous avons remarqué une omniprésence de l'enseignant marquée par ses fréquentes interventions. Ce qui perturbe les apprenants pendant leurs prises de parole et ne les prépare pas ainsi à l'autonomie.

### **B- Les apprenants des sciences expérimentales :**

Le thème a été suggéré par l'enseignant. Rappelons que ce dernier nous a reçu dans sa classe pour une séance de point de langue sur « l'opposition et la concession ». Il leur a fait, au préalable, part du thème qui est : « *Pour ou contre la peine de mort ?* » et les a informés qu'il constituera la note de la deuxième évaluation. Afin qu'ils puissent faire des recherches et s'informer sur le sujet, qui à première vue, semble les intéresser.

Le jour du débat, l'enseignant rappelle la consigne qui est comme suit : « *êtes-vous pour ou contre la peine de mort ? justifiez votre réponse à l'aide d'arguments convaincants !* ». Il annonce ainsi l'ouverture de cet échange polémique. Les rôles étaient bien répartis et certains apprenants ont adoptés des mises en scène théâtrales. A l'exemple d'une fille, vêtue d'une cape noire, pour interpréter le rôle d'une avocate qui est protagoniste de la peine de mort. Elle a déposé sur le bureau plusieurs livres relatifs au domaine juridique, dont le code pénal.

Installé au fond de la salle, l'enseignant se contentait de gérer le temps de parole et de dominer les bavardages. Notre avocate avançait, sans manifester une hésitation, plusieurs arguments comme : « *Je suis pour la peine de mort, car l'appliquer va servir de leçon et ralentir les actes criminels dans une société* » « *cette pénalité punit la noirceur d'une personne* ». En contre partie, l'antagoniste, dans un air à priori calme, défendait sa cause avec des raisonnements comme « *On n'a pas le droit d'ôter la vie aux gens, euh ! La vie est précieuse* » « *je pense que savoir pardonner est une bonne chose* ». Une fois le débat terminé, l'enseignant invite le reste de la classe à faire le bilan. Majoritairement, les apprenants saluent la prestation de la partisane du sujet, cependant, ils ont trouvé celle de son adversaire simple et redondante. Pour sa part,

l'enseignant débute ses appréciations en félicitant ses deux élèves d'avoir respecté le tour de parole. Ensuite, il note que l'échange était rythmé et assez bien organisé. Cependant, l'enseignant soulève le manque de diversité des arguments prononcés et propose de piocher dans d'autres sources comme : « la sociologie, la religion,... » pour ainsi les varier.

L'observation de ce débat, nous a permis de constater que :

- Les apprenants étaient motivés lors de cette activité orale, d'où leur créativité.
- Le fait que l'enseignant se soit effacé durant le débat, déstresse les élèves et les préparent à une certaine autonomie.
- Malgré quelques discordances, les apprenants ont réalisé un parcours presque sans fautes. Car, ils ont pu réinvestir la plupart des savoirs enseignés à travers le projet, à savoir : l'opposition/concession, l'expression de l'opinion, le lexique de l'accord et du désaccord.

### **C- la deuxième classe des lettres et langues**

C'est seulement le jour de la réalisation de l'activité du débat que l'enseignant fait part du thème suivant à ses apprenants : « *l'impacte de la pollution sur la vie quotidienne* ». Directement, l'ensemble de la classe désavoue ce choix et le qualifie de « *vieux sujet* », « *du déjà vu* ». L'enseignant, de crainte que l'activité tourne au monologue, les autorise à proposer des thèmes. Plusieurs thèmes sont alors proposés, cependant un seul a été retenu : « *l'argent fait-il le bonheur ?* ».

L'enseignant a divisé la classe en trois groupes comme suit : un premier groupe de partisans, un second de contradicteur et un troisième neutre. Puis, il désigne un apprenant pour la tâche d'animateur. Avant de se retirer au fond de la classe, l'enseignant leur fait un rappel des principaux axes qui régissent le bon déroulement d'un débat à savoir : introduire la situation, énoncer sa position (l'expression de l'opinion), le respect de la prise de parole au sein du groupe, utiliser des arguments, confronter les arguments aux contre arguments, la reformulation, les procédés de concession et d'opposition.

Installé au bureau, l'animateur présente au reste de la classe les deux groupes et signe par ce fait le début du débat. Dans un esprit de groupe, les membres de chaque clan réfléchissaient ensemble et notaient parallèlement les arguments qu'ils utiliseraient

pour défendre leur cause. Viens ensuite l'animateur, avec une voix très audible, pour distribuer la parole.

Durant cet échange polémique, les arguments variaient entre : « *l'argent permet de réaliser ses souhaits les plus fous* », « *oui, mais la plupart des gens qui sont riches sont exposés aux dangers* », « *je suis d'accord, sauf que l'argent n'achète pas la santé, ni l'éternité aussi. Euh ! Regardez Pharaon il est mort* ».

Pendant tout ce temps, les éléments du troisième groupe prenaient notes et attendaient son tour pour dévoiler ses appréciations. Ces dernières jouaient tantôt du groupe protagoniste et tantôt du groupe antagoniste. Durant le débat, les apprenants ont tenu un échange assez rythmé et plutôt bien structuré. Lors duquel, ils ont réemployé certains procédés appris, comme la réfutation à travers des répliques comme : « *non !* », « *non, je ne suis pas d'accord* », « *je ne suis pas convaincu* », « *non ! Je ne partage pas ton avis* ».

Une fois l'activité achevée, l'enseignant fait part de son évaluation aux acteurs du débat. Il remercie ces derniers pour leur respect du tour de parole et pour leur écoute réciproque. Puis, leur corrige quelques erreurs linguistiques relatives à l'emploi du subjonctif : « *exemple : que tu saches, que vous fassiez attention...etc.* ». Enfin, pour énoncer son opinion à propos du thème traité, l'enseignant leur dit que : « *l'argent est un bon serviteur mais un mauvais maître* ».

Au terme de cette séance, nous avons formulé les constats suivants :

- Le manque de diversité des arguments donnés par les apprenants. D'ailleurs l'enseignant ne leur a pas souligné qu'il fallait exploiter d'autres horizons pour varier ses idées et réussir à convaincre son adversaire.
- Le fait d'élire un camarade pour jouer le rôle du médiateur donne plus de spontanéité et d'expansivité aux participants.
- Esprit de groupe et absence d'agressivité envers autrui.
- Les apprenants étaient moins expéditifs dans leurs réponses.
- Les élèves ont opté pour un écrit oralisé qui dénaturait l'activité du débat.

Enfin, l'enseignant malgré sa formation à l'ancien régime a su adapter un enseignement interactionnel. Son ancienneté dans le secteur de l'enseignement a joué en faveur de ses apprenants, car ces derniers, ont assimilé la plupart des points de

langues travaillés ainsi qu'essentiellement les techniques propres à la prise de la parole lors d'un débat.

## **Synthèse**

A travers les différents points abordés lors de notre enquête de terrain, nous avons constaté que : l'enseignement de l'activité du débat, à commencer par les contenus suggérés dans le programme des 3<sup>ème</sup> A.S ne valorisent pas particulièrement l'aspect oral de celle-ci, mais bien au contraire, ils mettent en avant l'aspect écrit. Or le débat est une activité orale.

Nous avons aussi remarqué que les questions sont les mêmes pour tous les supports. Elles sont redondantes et l'expression orale prépare souvent l'expression écrite, dont elle est dépendante. Nous avons noté que, contrairement au cycle moyen où les manuels sont accompagnées de CD, l'absence de l'audio et de l'audio visuel à ce niveau ce qui pourrait être un atout pour l'amélioration de celle-ci.

Ensuite, nous avons analysé les questionnaires des apprenants et des enseignants, qui nous ont révélé plusieurs contradictions : Premièrement, les enseignants prétendent laisser les apprenants choisir le thème du débat, ils le négocient, or les apprenants attribuent leur manque de motivation aux thèmes qui ne les intéressent pas et qui sont souvent imposés. Deuxièmement, la majorité des enseignants déclarent faire de l'oral en leurs classes, mais d'après les séances d'observations que nous avons effectués, ces derniers font plus de l'écrit oralisé. Ils ne prennent pas le temps d'expliquer les normes qui régissent cette compétence et encore moins cette activité. Mais surtout, la plupart des enseignants ne prennent pas l'initiative d'expliquer les bases de cette activité à l'oral comme ils le font à l'écrit.

Troisièmement, d'après les réponses des apprenants, ces derniers ne commettent pas d'erreurs en parlant ou bien en font rarement mais les enseignants ont qualifié leur niveau de langue de moyen voir même de faible. Et d'après les séances d'observations que nous avons effectuées nous pouvons confirmer ces propos. Les apprenants ne peuvent pas tenir un discours cohérent, sans que la langue maternelle intervienne, et sans passer par une formulation écrite. Ceux qui y parviennent se font rares. En dépit de leurs difficultés d'expression orale/écrite et des supports qui datent et démotivent,

les apprenants apprécient cet échange polémique. Ils sont conscients de son utilité dans le milieu scolaire et extrascolaire.

Les séances d'observations nous ont également révélé que malgré la réforme éducative survenue en 2002, l'enseignement frontal et traditionnel est toujours présent dans nos classes de 3<sup>ème</sup> A.S. Nous avons remarqué l'absence d'interaction, d'organisation et l'omniprésence de l'enseignant ce qui étouffe l'activité langagière des apprenants et qui ne les prépare pas à l'autonomie. Ce type d'enseignement reste un choix fait par l'enseignant, il n'a pas de relation avec le parcours d'apprentissage du formateur (il est appliqué par ceux issus du système LMD, comme ceux issus de l'ancien régime).

Nous constatons que le débat est très riche : car il aborde plusieurs compétences :( linguistiques, cognitives (capacité critique), sociales (écoute et respect de l'autre) (capacité à se situer, à prendre position, construction d'une identité personnelle). ). Et son enseignement dans nos classes de FLE est crucial car il prépare à la vie sociale en développant chez l'apprenant deux compétences primordiales, l'écoute et l'interaction : l'apprentissage de l'écoute de la parole de l'autre et la construction collective d'un sens, les aidera à s'intégrer et à dépasser leurs craintes.

La langue est conçue comme un instrument de communication et d'interaction entre les membres de la société, de ce fait, l'enseignement du débat est un excellent moyen pour améliorer les compétences langagières des apprenants qui se préparent à l'indépendance et au changement. Car de nos jours, tout sujet est bon à débattre pour divers objectifs : convaincre, persuader ou juste faire part de sa position concernant un sujet précis. Le débat est omniprésent dans notre quotidien, son enseignement est d'un apport décisif pour nos apprenants.



# **Conclusion générale**

Notre objectif de recherche était de déterminer la réalité de l'enseignement de l'activité du débat en classe de FLE cas de la 3<sup>ème</sup> AS. Pour bien préciser notre thème de recherche nous nous sommes posé les questions suivantes : *comment le débat est-il enseigné dans nos classes de 3ème AS ?* Et de deux questions secondaires qui sont : « *Lors de la réalisation de l'activité du débat, les élèves sont-ils motivés ? Que suggère le manuel scolaire pour son enseignement ?* » et nous avons émis plusieurs hypothèses que nous avons vérifiées à travers notre enquête de terrain.

Notre première hypothèse est validée, puisque notre enquête de terrain a révélé que les enseignants se contentent de faire de l'écrit oralisé et les rares moments où ils se donnent à cette activité, la majorité négligent l'explication des règles qui la régissent.

Pour ce qui est de notre deuxième hypothèse, elle est aussi confirmée, puisque effectivement, d'après les enseignants responsables du niveau :

- Les apprenants ne savent pas s'exprimer en langue française et quand ils sont face à un public ils sont souvent stressés et timides.
- Les effectifs de la classe dépassent les normes, de ce fait, les apprenants parlent tous en même temps et la gestion de la parole pendant le débat est difficile. En plus, le volume horaire accordé à la matière est insuffisant (4 heures pour les classes littéraires et 3 heures pour les classes scientifiques).
- Faute de méconnaissance des apprenants ont souvent recours à la langue kabyle ce qui perturbe le bon déroulement du débat.

Quant à notre dernière hypothèse, elle est également validée car notre enquête a révélé que les activités proposées en classes de FLE dans la plupart des cas n'intéressent pas et ne motivent pas les apprenants vu que la majorité d'entre elles ne sont pas négociées.

Nous avons également constaté un grand décalage entre « la richesse » du programme et des documents d'accompagnement reproduit et la manière à la fois empirique, anarchique et parfois « linguistiquement indigente » dont le débat se déroule dans les classes. Cela s'explique par :

- Une insuffisance d'occasions de débat en classe : cet apprentissage nécessite des entraînements intensifs.

- Une surcharge des classes où la discipline devient de plus en plus difficile à instaurer
- Une insuffisance de formation pédagogique de certains enseignants de cette technique.
- Un savoir-faire qui ne s'inscrit pas dans la transversalité. Débattre ne devait pas constituer à la préoccupation des professeurs de la langue française en exclusivité mais celle de toutes les autres disciplines : arabe, anglais, tamazight...etc.

Pour remédier à ces obstacles, nous proposons modestement les solutions suivantes :

Lors de l'enseignement, les apprenants ressentent le besoin de négocier un projet et les enseignants doivent prendre ce point en charge : il permet de créer un besoin d'expression chez l'apprenant : on prend part à un débat que lorsque l'objet nous intéresse (nous interpelle). D'ailleurs, la négociation constitue le point de départ d'une « pédagogie de projet ».

Choisir des thèmes d'actualité pour les préparer à l'épreuve du baccalauréat justement traite des thèmes comme : la crise économique, le réchauffement de la planète, l'émigration, l'écologie...etc.

Ne pas confiner le débat et sa pratique à l'espace d'une séance, d'une séquence, ou même d'un projet ;il faut en faire plutôt « le fil rouge » de tout le programme : que toute les occasions soient bonnes pour débattre :les techniques d'expressions, les savoir faire et procéduraux du haut niveau devraient s'inscrire dans un apprentissage « transversal » : on apprend à débattre comme on apprend à commenter, à rendre compte, à résumer, à contracter, à prendre note, à argumenter...etc.

Nous proposons de former un peu plus les enseignants à « la didactique de cette activité », donc organiser plus souvent des séminaires autour de ce thème : l'information théorique universitaire ne suffit pas, surtout que beaucoup d'enseignants, notamment ceux issus de l'intégration (donc souvent non spécialistes) n'ont pas bénéficié de cet apport théorique.

- Mentionner explicitement ces moments de débat dans les programmes et dans les documents d'accompagnement, au lieu de laisser les enseignants les provoquer occasionnellement ou les occulter totalement.
- Développer davantage les plages (espaces) ou les éclairages théoriques dans le document d'accompagnement, pour que les enseignants apprennent à

distinguer l'oral « véhicule de la communication scolaire : donner des consignes, des explications sans interrogations...etc.). De l'oral « objet d'enseignement, à part entière, avec ses règles, sa grammaire, ses limites...etc.

- Pour que la compétence du débat s'installe vraiment, il faudrait la « nourrir » d'activités préliminaires qui y contribuent : déclamation, récitation, l'exposé oral, mémorisation de petits passages modèles (citations) , lecture expressive, échanges oraux guidés, lecture dialoguée avec intonation ; réemploi systématique des rapports logiques, notamment ceux liés à l'argumentation, à savoir : l'opposition/concession, le but, ainsi que le lexique de l'accord et du désaccord, de la réfutation et l'expression de l'opinion...etc.

A la fin de notre modeste travail, nous dirons que l'activité du débat reste une des meilleures activités orales qui permettent de développer les compétences orales des apprenants. Son importance nécessite qu'elle soit prise en charge dans d'autres travaux de recherches afin de renforcer sa place dans la classe de langue en général et de FLE en particulier.

# **Bibliographie**

## Références bibliographiques

- Abdelli R. (2004) *Analyse d'erreurs dans les productions écrites d'élèves de première année secondaire*. Université de Béjaia.
- Achouche M. (1981) *La situation sociolinguistique en Algérie*, in Langues et Migration, Centre de didactique des langues et lettres de Grenoble.
- Alk-Hal S. (2000) *Le débat comme outil d'apprentissage du français langue seconde dans le lycée marocain*.
- Barka H. (2013) *Les difficultés de la prise de parole, cas de apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne*. Université de Biskra.
- Besse H. (1985) *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, CREDIF, Hatier, Paris.
- Benbouzid B. (2006) *L'approche par compétences dans l'école algérienne*, Ministère de l'éducation nationale.
- Benbouzid B. (2009) *La réforme de l'éducation en Algérie : enjeux et réalisations*, Casbah Editions.
- Bensid H-I. (2006) *Enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE, cas de la conjonction de coordination en 8<sup>ème</sup> AF*, Constantine
- Boyer Butzbach M et Pendanx M. (1990) *Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère*, Paris, Clé International.
- Chadu M-T Larralde P et De Mecquenem. (1999) *Les grandes notions de pédagogie*, Armand Colin-Bordas/HER, Paris.
- Charemeux E. (1996) *Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend, L'école en question*, SEDRAP.
- Cherak R. (2007) *Comment réussir à l'oral ? vers l'appropriation d'une compétence discursive en FLE, cas des élèves de la 3<sup>ème</sup> année secondaire*.
- Chtatha H. (2008) *Le rôle de l'exposé oral dans le développement des compétences communicatives orales : cas des étudiants de première année française*. Université Mentouri de Constantine.
- Cornaire C et Gernmain C. (1998) *La compréhension orale*, Clé International.

- Cuq J-P et Grucca, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2005.
- Dictionnaire encyclopédique. (2009) *Le Robert*. EDIF2000.
- Dictionnaire encyclopédique. (2009) *Le Petit Larousse Illustré*. Edition Larousse.
- Dolz J, Moro C et Pollo A. (2000) *Quelques outils et de leurs usages dans l'apprentissage*. Repères N° 22/2000. Université de Genève
- Dolz J et Schneuwly B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral*.
- Gagnon et al. (2011) *Planification d'une séquence d'enseignement de la lettre ouverte et du débat public en cinquième secondaire, conforme aux prescriptions de la progression des apprentissages*, MELS.
- Gauvin Fiset L-M et G Chartrand. (2007) *Séquences didactiques pour l'enseignement du français au secondaire Québécois*, Québec Didactica
- Ghouli M-L. (2011) *Interaction verbale en classe de langue en Algérie. Etats des lieux et perspective, cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne*. Ouargla.
- Harbi S. (2011) *Représentations sociolinguistiques des langues (arabe, français) chez les étudiants en psychologie de l'université de Tizi-Ouzou*.
- Hella A. (1983) *Précis de l'argumentation*, Editions Labor.
- Lafontaine L. (2004) *L'enseignement /apprentissage des genres oraux à l'école secondaire Québécoise*. Université du Québec en Outaouais.
- Lafontaine L. (2007) *Enseigner l'oral au secondaire*, Montréal
- Launay O. (2009) *Le débat en classe de langue*
- *Le manuel scolaire de 3<sup>ème</sup> année secondaire*. (2009), Office National des Publications Scolaires (ONPS).
- Luciano-Bret F. (1991) *Parler à l'école*, A.Colin, France.
- Martin I. (2005) *Le débat : outil et support d'enseignement en éducation civique au cycle trois*, IUFM de Bourgogne.
- Marzouk I-I-M. (2014) *Le recours à la traduction et son rôle dans l'enseignement/apprentissage de FLE à Bahreïn*. Université Paul Valéry-Montpellier III.

- Oliveira D-N. (2010) Les difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral, en classe de 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> au lycée Abilio Duarte de Palmarejo : réalités et perspectives. université du Cap Vert.
- Oual A. (2013) *Les activités orales au cycle moyen (cas des classes de 2 et 3 AM)*. Université de Constantine.
- Puren C. (1988) *Histoire des méthodologies d'enseignement*, CLE International, Paris.
- Robert J-P. (2002) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Orphys.
- Souchet E. (2007). *Le débat en classe de première*. IUFM de Poitou-Charentes.
- Fossa V. (2009). Le débat en classe d'éducation civique au collège Quels usages, quels enjeux ? . IUFM de l'académie de Montpellier, unité de formation de Nîmes.

## Sitographie

- Ammouden M'hand (2015) « Cours et activités de didactique de l'écrit. 3. La centration sur l'apprenant et sur l'apprentissage », Polycopié pédagogique, Université A. Mira-Bejaia. Disponible sur : <http://elearning.univ-bejaia.dz/course/>
- [approche communicative, N.Bailly et M.Cohen, Tourdetoile](http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html) tiré de : [flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly\\_MCohen.html](http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html)

- **Cours d'initiation à la didactique du FLE**

[www.lb.refer.org/fle/cours/cours3\\_AC/hist\\_didactique/cours3\\_hd01.ht](http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd01.ht)

- [DIDACTIQUE DE L'ORAL](http://ouladtouhami.emonsite.com/medias/files/didactique-de-l-oral2.ppt) tiré de : [ouladtouhami.emonsite.com/medias/files/didactique-de-l-oral2.ppt](http://ouladtouhami.emonsite.com/medias/files/didactique-de-l-oral2.ppt)
- Grandguillaume G. (1998) *Langue et représentations identitaires en Algérie*, tiré de : [http://grandguillaume.free.fr/ar\\_ar/langrep.html](http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/langrep.html).
- [la méthode directe - Cours d'initiation à la didactique du Français ...](http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd05.htm)

tiré de : [www.lb.refer.org/fle/cours/cours3\\_AC/hist\\_didactique/cours3\\_hd05.htm](http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd05.htm)



- Lafontaine L « L'enseignement du débat en cinquième année secondaire » : <http://id.erudit.org/iderudit/55615ac> (consulté le 15 février 2015).
- Ministère de l'éducation nationale. (2006) *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*. ONPS.UNESCO. sur : [http://www.bief.be/docs/divers/unesco\\_algerie2-070226.pdf](http://www.bief.be/docs/divers/unesco_algerie2-070226.pdf)
- **organiser un débat - Icem** :  
  
*[www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/organiser\\_un\\_debat.pdf](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/organiser_un_debat.pdf)*
- Taxonomie des apprentissages de type cognitif. (1956) tiré de : [http://www.cefes.umontreal.ca/ressources/quides/plan\\_cours/doc/taxonomie-cognitif.pdf](http://www.cefes.umontreal.ca/ressources/quides/plan_cours/doc/taxonomie-cognitif.pdf)
- [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.chaban\\_o&part=93461](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.chaban_o&part=93461)
- [http://www.bief.be/docs/publications/apc\\_algerie-070301.pdf](http://www.bief.be/docs/publications/apc_algerie-070301.pdf)
- [www.oasisfle.com](http://www.oasisfle.com)

# **Annexes**

## **Liste des annexes**

### **Annexe I**

Questionnaire destiné aux élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire

### **Annexe II**

Questionnaire destiné aux enseignants de 3<sup>ème</sup> année secondaire

### **Annexe III**

Grille d'observation de l'enseignant

### **Annexe IV**

Grille d'observation des élèves

### **Annexe V**

Grille d'observation lors d'un débat

### **Annexe VI**

Support des activités sur l'opposition et de la concession

### **Annexe VII**

Support de l'activité sur l'expression de l'opinion.

## Annexe I

Questionnaire destiné aux élèves de 3<sup>ème</sup> année secondaire.

**Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions pour notre mémoire de fin d'étude intitulé « l'activité du débat en classe de FLE, cas des 3<sup>ème</sup> année secondaire ». Nous vous remercions pour votre collaboration.**

Merci de préciser :

Sexe :  Masculin  Féminin

Age :

Filière :

1. Aimez-vous la langue française ?

Oui

Non

2. Vous communiquez en Français :

Uniquement en classe.

En dehors du lycée.

Autres.....

3. Vous arrive-t-il de prendre la parole devant vos camarades ?

Souvent

Rarement

Jamais

4. Commettez-vous des erreurs en parlant le Français ?

Beaucoup

De temps en temps

Rarement

5. Les activités orales proposées en classe vous intéressent-t-elles ?

Oui

Non

6. Les contenus du programme vous préparent-ils à l'activité du débat ?

Oui

Non

7. Comment jugez-vous les activités du débat ?

Intéressantes.

Difficiles.

Faciles.

Ennuyeuses.

8. Aimez-vous débattre ?

Oui

Non

9. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors d'un débat ?

La timidité.

Le stress.

Comprendre le discours de l'autre.

Convaincre son adversaire.

Autres.....

10. Vos difficultés pendant un débat sont dues :

A votre vocabulaire limité.

A un manque d'arguments.

Au thème qui ne vous intéresse pas.

A un adversaire dominant.

Autres.....

11. En plein débat, vous ne trouvez plus de mots pour vous exprimer, que faites-vous ?

Vous paniquez.

Vous utilisez une autre langue.

Vous avez un fou rire.

Vous faites appel aux gestes.

Vous prenez un moment de réflexion.

Autres.....

12. Le plus important pour vous lors d'un débat est :

D'exprimer librement votre point de vue.

De convaincre l'autre.

D'imposer par la force votre avis.

D'écouter votre adversaire.

13- Pensez-vous que savoir débattre vous sera utile dans l'avenir ?

Oui

Non

Dites pourquoi ?.....

.....

.....

## Annexe II

### Questionnaire des enseignants

Questionnaire destiné aux enseignants de 3<sup>ème</sup> année secondaire.

Veuillez répondre à ce questionnaire qui rentre dans un travail de recherche en didactique du FLE, intitulé : « l'activité du débat en classe de FLE, cas des 3<sup>ème</sup> AS ». Nous vous remercions par avance du temps que vous voudrez bien consacrer à ces questions.

Sexe :  Féminin  Masculin

1. Expérience dans l'enseignement :

Moins de 10 ans  10ans et plus  Plus de 20ans

2. Avec vos élèves, vous entretenez une relation :

Académique, c'est-à-dire : limité au rapport enseignant élève.

Qui va au-delà du rapport « enseignant/élève »

3. Vous qualifieriez le niveau de vos élèves en langue française de :

Faible  Moyen  Avancé

4. Vos élèves ont des difficultés sur le plan de :

La compréhension de l'écrit  L'expression écrite

La compréhension de l'oral  L'expression orale

5. Faites-vous de l'oral avec vos élèves ?

Oui  Non

Justifiez votre réponse... *En fait de la compréhension de l'oral et toujours des débats oraux en classe*

6. Pensez-vous que le programme de français donne assez d'importance à l'oral ?

Oui  Non  Un peu

7. Parmi les activités qui travaillent l'oral « le débat », pensez-vous que le contenu suggéré par le manuel scolaire répond suffisamment aux besoins de ce dernier ?

Oui  Non

8. Pour travailler le débat, vous utilisez principalement des supports :

- Tirés du manuel  
 Élaborés par vous-même  
 Autres, précisez... supports... audios... audiovisuels...  
des textes lus... des images.....

9. Quels sont les points de langue que vous ciblez lors de l'enseignement du débat ?... le lexique de l'accord et du désaccord ; les articulatoires logiques, l'expression de l'opinion, l'expression de l'opposition et de la concession.....

10. Pendant la réalisation de l'activité du débat, quel aspect travaillez-vous ?

- Oral  Ecrit

11. Imposez-vous des thèmes particuliers à vos élèves ?

- Oui  Non

Justifiez votre réponse... On ne pose de thèmes et on choisit par rapport à la motivation des élèves.....

12. Quel rôle jouez-vous lors de la réalisation de l'activité du débat en classe ?

- animateur  examinateur  
 médiateur  spectateur

Autres, précisez... En fait, il faut faire tous les rôles.....

13. Quant aux compétences communicatives à développer chez vos élèves, avez-vous des attentes particulières ?

- Oui  Non

Si « oui », lesquelles ?

... Enlever tous complexes chez les élèves  
... leur apprendre à s'intégrer dans la société et être entrepreneur.....

**Questionnaire destiné aux enseignants de 3<sup>ème</sup> année secondaire.**

**Veillez répondre à ce questionnaire qui rentre dans un travail de recherche en didactique du FLE, intitulé : « l'activité du débat en classe de FLE, cas des 3<sup>ème</sup> AS ». Nous vous remercions par avance du temps que vous voudrez bien consacrer à ces questions.**

Sexe :  Féminin  Masculin

1. Expérience dans l'enseignement :

Moins de 10 ans  10ans et plus  Plus de 20ans

2. Avec vos élèves, vous entretenez une relation :

Académique, c'est-à-dire : limité au rapport enseignant élève.

Qui va au-delà du rapport « enseignant/élève »

3. Vous qualifieriez le niveau de vos élèves en langue française de :

Faible  Moyen  Avancé

4. Vos élèves ont des difficultés sur le plan de :

La compréhension de l'écrit  L'expression écrite

La compréhension de l'oral  L'expression orale

5. Faites-vous de l'oral avec vos élèves ?

Oui  Non

Justifiez votre réponse... *Utilisation des vidéos* .....

... *organisation de débats - Généralement les 10 premières minutes de la séance sont consacrées à l'oral.* .....

6. Pensez-vous que le programme de français donne assez d'importance à l'oral ?

Oui  Non  Un peu

7. Parmi les activités qui travaillent l'oral « *le débat* », pensez-vous que le contenu suggéré par le manuel scolaire répond suffisamment aux besoins de ce dernier ?

Oui  Non



8. Pour travailler le débat, vous utilisez principalement des supports :

- Tirés du manuel
- Élaborés par vous-même
- Autres, précisez.....  
..... Documents tirés de sites internet .....

9. Quels sont les points de langue que vous ciblez lors de l'enseignement du débat ?  
..... Vocabulaire lié à l'argumentation : l'accord / le désaccord ,  
..... l'expression de l'opposition et de l'expression - les modalisateurs .....

10. Pendant la réalisation de l'activité du débat, quel aspect travaillez-vous ?

- Oral
- Ecrit

11. Imposez-vous des thèmes particuliers à vos élèves ?

- Oui
- Non

Justifiez votre réponse. Lorsque les élèves s'intéressent sur un thème donné, on le développe sinon je leur propose des thèmes liés à leur vécu .....

12. Quel rôle jouez-vous lors de la réalisation de l'activité du débat en classe ?

- Animateur
- Examineur
- Médiateur
- Spectateur
- Autres, précisez..... Formateur : c'est là qu'on consolide certains acquis .....

13. Quant aux compétences communicatives à développer chez vos élèves, avez-vous des attentes particulières ?

- Oui
- Non

Si « oui », lesquelles ?

..... Que mes élèves s'expriment spontanément en français avec l'enseignant .....

**Questionnaire destiné aux enseignants de 3<sup>ème</sup> année secondaire.**

**Veillez répondre à ce questionnaire qui rentre dans un travail de recherche en didactique du FLE, intitulé : « l'activité du débat en classe de FLE, cas des 3<sup>ème</sup> AS ». Nous vous remercions par avance du temps que vous voudrez bien consacrer à ces questions.**

Sexe :  Féminin  Masculin

1. Expérience dans l'enseignement :

Moins de 10 ans  10ans et plus  Plus de 10ans

2. Avec vos élèves, vous entretenez une relation :

Académique, c'est-à-dire : limité au rapport enseignant élève.

Qui va au-delà du rapport « enseignant/élève »

3. Vous qualifieriez le niveau de vos élèves en langue française de :

Faible  Moyen  Avancé

4. Vos élèves ont des difficultés sur le plan de :

La compréhension de l'écrit  L'expression écrite

La compréhension de l'oral  L'expression orale

5. Faites-vous de l'oral avec vos élèves ?

Oui  Non

Justifiez votre réponse..... *quand cela est possible.....*

..... *quand le matériel Data chow est disponible* .....

6. Pensez-vous que le programme de français donne assez d'importance à l'oral ?

Oui  Non  Un peu

7. Parmi les activités qui travaillent l'oral « **le débat** », pensez-vous que le contenu suggéré par le manuel scolaire répond suffisamment aux besoins de ce dernier ?

Oui  Non

8. Pour travailler le débat, vous utilisez principalement des supports :

- Tirés du manuel  
 Élaborés par vous-même  
 Autres, précisez..... *trouvés sur le NET.*

9. Quels sont les points de langue que vous ciblez lors de l'enseignement du débat ?..... *lexique du débat, les verbes d'opinion, la modalisation, opposition et la concession, lexique de l'accord et du désaccord*

10. Pendant la réalisation de l'activité du débat, quel aspect travaillez-vous ?

- Oral  Ecrit

11. Imposez-vous des thèmes particuliers à vos élèves ?

- Oui  Non

Justifiez votre réponse..... *quand mes élèves sont motivés, je ne propose pas de thèmes.*

12. Quel rôle jouez-vous lors de la réalisation de l'activité du débat en classe ?

- animateur  Examinateur  
 Médiateur  Spectateur  
 Autres, précisez.....

13. Quant aux compétences communicatives à développer chez vos élèves, avez-vous des attentes particulières ?

- Oui  Non

Si « oui », lesquelles ?

..... *apprendre à communiquer, à prendre part dans un débat, à émettre une opinion*

## Questionnaire destiné aux enseignants de 3<sup>ème</sup> année secondaire.

**Veillez répondre à ce questionnaire qui rentre dans un travail de recherche en didactique du FLE, intitulé : « l'activité du débat en classe de FLE, cas des 3<sup>ème</sup> AS ». Nous vous remercions par avance du temps que vous voudrez bien consacrer à ces questions.**

Sexe :  Féminin  Masculin

1. Expérience dans l'enseignement :

Moins de 10 ans  10ans et plus  Plus de 10ans

2. Avec vos élèves, vous entretenez une relation :

Académique, c'est-à-dire : limité au rapport enseignant élève.

Qui va au-delà du rapport « enseignant/élève »

3. Vous qualifieriez le niveau de vos élèves en langue française de :

Faible  Moyen  Avancé

4. Vos élèves ont des difficultés sur le plan de :

La compréhension de l'écrit  L'expression écrite

La compréhension de l'oral  L'expression orale

5. Faites-vous de l'oral avec vos élèves ?

Oui  Non

Justifiez votre réponse... *Communiquer dans une langue étrangère... implique la maîtrise de l'oral comme de l'écrit qui sont ses deux faces indissociables*

6. Pensez-vous que le programme de français donne assez d'importance à l'oral ?

Oui  Non  Un peu

7. Parmi les activités qui travaillent l'oral « **le débat** », pensez-vous que le contenu suggéré par le manuel scolaire répond suffisamment aux besoins de ce dernier ?

Oui  Non

8. Pour travailler le débat, vous utilisez principalement des supports :

- Tirés du manuel
- Élaborés par vous-même
- Autres, précisez.....

9. Quels sont les points de langue que vous ciblez lors de l'enseignement du

débat ? *Le vocabulaire du débat : le pour et le contre.....*

*Rapports logiques : opposition, concession, cause.....*

*L'expression de l'opinion (les verbes d'opinion) - Les articulateurs logiq*

10. Pendant la réalisation de l'activité du débat, quel aspect travaillez-vous ?

- Oral
- Ecrit

11. Imposez-vous des thèmes particuliers à vos élèves ?

- Oui
- Non

Justifiez votre réponse..... *Je préfère les laisser choisir un thème.....*

*qui les motive en vue d'avoir de meilleures performances.....*

*Cela dit, il arrive que je leur propose une série de thèmes pour mieux les orienter*

12. Quel rôle jouez-vous lors de la réalisation de l'activité du débat en classe ?

- Animateur
- Examineur
- Médiateur
- Spectateur
- Autres, précisez.....

13. Quant aux compétences communicatives à développer chez vos élèves, avez-vous des attentes particulières ?

- Oui
- Non

Si « oui », lesquelles ?

*Plus de fluidité et d'aisance au niveau de l'expression orale en particulier lorsqu'il s'agit de défendre.....*

*sa position (appuyer son point de vue à l'aide d'arguments)*

### Annexe III

#### Grille d'observation de l'enseignant

Filière : lettres et langues étrangères

A/début de la séance

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant débute la séance par une mise en situation		X	
-Il utilise un support :		X	
- tiré du manuel scolaire			
- élaboré par lui-même			

B/Déroulement du cours et attitudes de l'enseignant

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant présente le support à exploiter	X		
-Il demande aux élèves de le découvrir		X	
-Il interroge les élèves pour situer leurs pré-requis	X		
-Il explique directement la leçon		X	
-Il fait appel à :	X		
- la gestuelle		X	
-une autre langue (arabe, kabyle, anglais)		X	
-Il privilégie :		X	
-l'oral	X		
-l'écrit			
-Il précise la consigne	X		
-Il utilise des questions :	X		
- ouvertes		X	
-fermées	X		
-directes		X	
-indirectes			
-Il demande un travail :		X	
-oral	X		
-écrit			
-individuel			
-collectif			
-Il travaille avec :	X		
-l'ensemble de la classe		X	
-les mêmes éléments			
-Lors de la séance, il interdit l'échange entre les élèves et maintient le travail individuel.		X	

<ul style="list-style-type: none"> <li>-pendant la correction de l'activité, l'enseignant :</li> <li>-la corrige lui-même</li> <li>-fait passer des élèves au tableau</li> <li>-opte pour une correction collective</li> </ul>		X	
		X	
	X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Il est plutôt :</li> <li>-animateur</li> <li>-médiateur</li> <li>-examineur</li> <li>-spectateur</li> </ul>		X	
		X	
	X		
		X	
		X	
-En fin de séance, l'enseignant fait une synthèse et un rappel des points les plus importants		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Il leur donne des exercices à faire à la maison qui sont :</li> <li>-extraits du manuel scolaire</li> <li>-élaborés par lui-même</li> </ul>	X		
		X	
-Le support utilisé convient t-il au niveau des élèves	X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>-La séance était principalement :</li> <li>-rythmée</li> <li>-pleine de temps morts</li> </ul>	X		

## **Grille d'observation de l'enseignant**

**Filière** : lettres et langues étrangères

A/début de la séance

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant débute la séance par une mise en situation	X		
-Il utilise un support : - tiré du manuel scolaire - élaboré par lui-même	X	X	

B/Déroulement du cours et attitudes de l'enseignant

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant présente le support à exploiter	X		
-Il demande aux élèves de le découvrir		X	
-Il interroge les élèves pour situer leurs pré-requis		X	
-Il explique directement la leçon	X		
-Il fait appel à : - la gestuelle -une autre langue (arabe, kabyle, anglais)	X	X	
-Il privilégie : -l'oral -l'écrit	X	X	
-Il précise la consigne	X		
-Il utilise des questions : - ouvertes -fermées -directes -indirectes	X	X	
-Il demande un travail : -oral -écrit -individuel -collectif	X	X	
-Il travaille avec : -l'ensemble de la classe -les mêmes éléments	X	X	
-Lors de la séance, il interdit l'échange entre les élèves et maintient le travail individuel.		X	



<p>-pendant la correction de l'activité, l'enseignant :</p> <p>-la corrige lui-même</p> <p>-fait passer des élèves au tableau</p> <p>-opte pour une correction collective</p>		X	
	X		
		X	
<p>-Il est plutôt :</p> <p>-animateur</p> <p>-médiateur</p> <p>-examineur</p> <p>-spectateur</p>			
<p>-En fin de séance, l'enseignant fait une synthèse et un rappel des points les plus importants</p>	X		
<p>-Il leur donne des exercices à faire à la maison qui sont :</p> <p>-extraits du manuel scolaire</p> <p>-élaborés par lui-même</p>		X	
	X		
<p>-Le support utilisé convient t-il au niveau des élèves</p>	X		
<p>-La séance était principalement :</p> <p>-rythmée</p> <p>-pleine de temps morts</p>	X		
		X	

## **Grille d'observation de l'enseignant**

**Filière** : sciences expérimentales

A/début de la séance

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant débute la séance par une mise en situation	X		
-Il utilise un support : - tiré du manuel scolaire - élaboré par lui-même	X		

B/Déroulement du cours et attitudes de l'enseignant

	Oui	Non	Autres
-L'enseignant présente le support à exploiter			Exemples au tableau
-Il demande aux élèves de le découvrir		X	
-Il interroge les élèves pour situer leurs pré-requis	X		
-Il explique directement la leçon		X	
-Il fait appel à : - la gestuelle -une autre langue (arabe, kabyle, anglais)	X	X	
-Il privilégie : -l'oral -l'écrit	X	X	
-Il précise la consigne	X		
-Il utilise des questions : - ouvertes -fermées -directes -indirectes	X X		
-Il demande un travail : -oral -écrit -individuel -collectif	X X	X X	
-Il travaille avec : -l'ensemble de la classe -les mêmes éléments	X	X	
-Lors de la séance, il interdit l'échange entre les élèves et maintient le travail individuel.		X	
-pendant la correction de l'activité, l'enseignant :		X	

-la corrige lui-même	X		
-fait passer des élèves au tableau	X		
-opte pour une correction collective			
-Il est plutôt :	X		
-animateur		X	
-médiateur	X		
-examineur			
-spectateur		X	
-En fin de séance, l'enseignant fait une synthèse et un rappel des points les plus importants	X		
-Il leur donne des exercices à faire à la maison qui sont :		X	
-extraits du manuel scolaire			
-élaborés par lui-même	X		
-Le support utilisé convient t-il au niveau des élèves	X		
-La séance était principalement :	X		
-rythmée		X	
-pleine de temps morts			

## Annexe IV

### Grille d'observation des élèves

**Classe** : lettres et langues étrangères la première classe

**Effectif** : 06.garçons, 18filles

**Intitulé de la séquence** : prendre position dans un débat, convaincre ou persuader

**Intitulé de la séance** : évaluation diagnostique

**L'horaire** : 9h00-10h00

	Oui	Non	Autres
-Les élèves sont à première vue motivés et captés par le support à exploiter	X		
-Ils écoutent de façon attentive	X		
-Lors de la séance, l'ensemble des élèves participe.		X	
-L'élève pose des questions à :		X	
-l'enseignant			
-ses camarades	X		
-Sa prise de parole est :		X	
-volontaire			
-sollicitée	X		
-Pendant le cours, ils sont plutôt :		X	
-calmes			
-actifs	X		
-motivés		X	
-passifs		X	
-renfermés		X	
-dominants		X	
-désintéressés		X	
-turbulents	X		
-Les élèves ont compris la consigne	X		
-Une fois l'exercice donné, l'élève :		X	
-travaille de façon autonome			
-cherche à se faire aider	X		
-est vite dépassé		X	
-Pour réaliser la tâche, l'élève se montre :		X	
-rapide et efficace			
-rapide mais peu efficace		X	
-lent et efficace		X	
-lent et peu efficace	X		
-Ils répondent généralement par :	X		
-des phrases morcelées			
-la gestuelle	X		

-une autre langue (kabyle, arabe) -des phrases simples et correctes -des phrases complexes			
		X	
		X	
-Lors de la production (écrite/orale) les élèves ont réinvestit ce qui leur a été enseigné à un niveau : -faible -moyen -bon	X		
		X	
		X	

**Grille d'observation des élèves**

**À préciser :**

**Classe :** lettres et langues étrangères( la première classe)

**Effectif :** 05.garçons, 20filles

**Intitulé de la séquence :** prendre position dans un débat, convaincre ou persuader

**Intitulé de la séance :** **opposition/concession**

**L'horaire :** 11h00-12h00

	Oui	Non	Autres
-Les élèves sont à première vue motivés et captés par le support à exploiter	X		
-Ils écoutent de façon attentive	X		
-Lors de la séance, l'ensemble des élèves participe.		X	
-L'élève pose des questions à :	X		
-l'enseignant	X		
-ses camarades			
-Sa prise de parole est :	X		
-volontaire			
-sollicitée			
-Pendant le cours, ils sont plutôt :			
-calmes	X		
-actifs	X		
-motivés			
-passifs			
-renfermés			
-dominants			
-désintéressés			
-turbulents			
-Les élèves ont compris la consigne	X		
-Une fois l'exercice donné, l'élève :			
-travaille de façon autonome	X		
-cherche à se faire aider			
-est vite dépassé			
-Pour réaliser la tâche, l'élève se montre :			
-rapide et efficace			
-rapide mais peu efficace			
-lent et efficace	X		
-lent et peu efficace			

<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ils répondent généralement par :</li> <li>-des phrases morcelées</li> <li>-la gestuelle</li> <li>-une autre langue (kabyle, arabe)</li> <li>-des phrases simples et correctes</li> <li>-des phrases complexes</li> </ul>	X		
		X	
		X	
	X		
		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lors de la production (écrite/orale) les élèves ont réinvestit ce qui leur a été enseigné à un niveau :</li> <li>-faible</li> <li>-moyen</li> <li>-bon</li> </ul>		X	
	X		
		X	

**Grille d'observation des élèves**

**À préciser :**

**Classe :** sciences expérimentales

**Effectif :** 07.garçons, 12 filles

**Intitulé de la séquence :** prendre position dans un débat concéder ou réfuter

**Intitulé de la séance :** l'expression de l'opinion

**L'horaire :** 13h30-14h30

	Oui	Non	Autres
-Les élèves sont à première vue motivés et captés par le support à exploiter		X	
-Ils écoutent de façon attentive		X	
-Lors de la séance, l'ensemble des élèves participe.		X	
-L'élève pose des questions à :			
-l'enseignant		X	
-ses camarades			
-Sa prise de parole est :	X		
-volontaire		X	
-sollicitée			
-Pendant le cours, ils sont plutôt :		X	
-calmes	X		
-actifs		X	
-motivés		X	
-passifs		X	
-renfermés		X	
-dominants		X	
-désintéressés		X	
-turbulents	X		
-Les élèves ont compris la consigne	X		
-Une fois l'exercice donné, l'élève :		X	
-travaille de façon autonome	X		
-cherche à se faire aider	X		
-est vite dépassé			
-Pour réaliser la tâche, l'élève se montre :		X	
-rapide et efficace	X		
-rapide mais peu efficace		X	
-lent et efficace		X	
-lent et peu efficace			
-Ils répondent généralement par :	X		
-des phrases morcelées		X	
-la gestuelle	X		
-une autre langue (kabyle, arabe)		X	
-des phrases simples et correctes		X	
-des phrases complexes			



-Lors de la production (écrite/orale) les élèves ont réinvestit ce qui leur a été enseigné à un niveau : -faible -moyen -bon			
		X	
	X		
		X	

## Annexe V

### Grille d'observation lors d'un débat

-Le thème débattu : la peine de mort

-La durée du débat: 30 minutes

- filière : lettres et langues étrangères (première classe)

	Oui	Non	Autres
-Le thème a été :	X		Choisi par les apprenants
-négocié		X	
-imposé par l'enseignant		X	
-tiré du programme		X	
-L'activité a bien été préparée :	X		
-répartition des rôles	X		
-mise en scène	X		
-Le rôle de l'animateur est attribué à :	X		
-l'enseignant		X	
-un apprenant		X	
-L'animateur :		X	
-distribue la parole	X		
-gère le temps	X		
-recadre l'activité	X		
-La prise de parole est:	X		
-spontanée		X	
-sollicitée		X	
-Le tour de parole est :	X		
-respecté		X	
-anarchique		X	
-L'enseignant intervient :		X	
-pendant le débat	X		
-à la fin du débat		X	
-ne fait aucune intervention		X	
-Lors du débat les apprenants font appel :		X	
-aux gestes	X		
-à la mimique		X	
-à une autre langue		X	
-L'enseignant intervient pour :		X	
-des incorrections linguistiques		X	
-relancer le débat et éviter les temps morts	X		
-recentrer le débat		X	
-détendre l'atmosphère		X	
-Les apprenants ont réemployé :	X		
-l'opposition		X	
-la concession	X		
-le lexique de l'accord et du désaccord		X	
-le subjonctif	X		
-l'expression de l'opinion	X		

-Les appréciations sont faites par :	X		
-l'enseignant			
-les apprenants	X		

**-Le thème débattu : l'autonomie de la femme**

**-La durée du débat : 40 minutes**

**-filière : sciences expérimentales**

	Oui	Non	Autres
-Le thème a été :		X	
-négocié	X		
-imposé par l'enseignant		X	
-tiré du programme		X	
-L'activité a bien été préparée :		X	
-répartition des rôles		X	
-mise en scène		X	
-Le rôle de l'animateur est attribué à :	X		
-l'enseignant		X	
-un apprenant		X	
-L'animateur :	X		
-distribue la parole	X		
-gère le temps		X	
-recadre l'activité		X	
-La prise de parole est:	X		
-spontanée		X	
-sollicitée		X	
-Le tour de parole est :		X	
-respecté	X		
-anarchique	X		
-L'enseignant intervient :		X	
-pendant le débat	X		
-à la fin du débat		X	
-ne fait aucune intervention		X	
-Lors du débat les apprenants font appel :	X		
-aux gestes		X	
-à la mimique	X		
-à une autre langue	X		
-L'enseignant intervient pour :	X		
-des incorrections linguistiques		X	
-relancer le débat et éviter les temps morts		X	
-recentrer le débat		X	
-détendre l'atmosphère		X	
-Les apprenants ont réemployé :	X		
-l'opposition		X	
-la concession	X		
-le lexique de l'accord et du désaccord		X	
-le subjonctif	X		
-l'expression de l'opinion	X		
-Les appréciations sont faites par :	X		
-l'enseignant		X	
-les apprenants		X	

**-Le thème débattu : l'argent fait le bonheur**

**-La durée du débat : 45 minutes**

**-filière : lettres et langues étrangères (la deuxième classe)**

	Oui	Non	Autres
-Le thème a été :	X		Proposé par l'enseignant
-négocié		X	
-imposé par l'enseignant		X	
-tiré du programme		X	
-L'activité a bien été préparée :		X	Refus du thème et proposition d'un autre
-répartition des rôles		X	
-mise en scène		X	
-Le rôle de l'animateur est attribué à :		X	
-l'enseignant			
-un apprenant	X		
-L'animateur :	X		
-distribue la parole			
-gère le temps	X		
-recadre l'activité		X	
-La prise de parole est:	X		
-spontanée			
-sollicitée		X	
-Le tour de parole est :	X		
-respecté			
-anarchique		X	
-L'enseignant intervient :		X	
-pendant le débat			
-à la fin du débat	X		
-ne fait aucune intervention		X	
-Lors du débat les apprenants font appel :	X		
-aux gestes			
-à la mimique		X	
-à une autre langue	X		
-L'enseignant intervient pour :		X	
-des incorrections linguistiques			
-relancer le débat et éviter les temps morts	X		
-recentrer le débat	X		
-détendre l'atmosphère	X		
-Les apprenants ont réemployé :	X		
-l'opposition			
-la concession	X		
-le lexique de l'accord et du désaccord	X		
-le subjonctif		X	
-l'expression de l'opinion	X		

-Les appréciations sont faites par :	X		
-l'enseignant			
-les apprenants	X		

## **Annexe VI**

### ***L'opposition et la concession***

**Exercice N° 1** : Distinguez les nuances de l'opposition et de la concession dans ces énoncés :

1. Quoique bien informé sur les dangers du canoë, certains touristes pratiquent ce sport par temps d'orage.
2. Nous jetons souvent de la nourriture tandis que dans certains pays on meurt de faim.
3. Bien que son projet pour la nouvelle médiathèque ait été original, il n'a pas été retenu.
4. En dépit de ses échecs, il garde un profond optimisme.
5. Bien que mon père suive une rééducation depuis plusieurs mois, il ne peut pas encore marcher correctement.
6. J'ai veillé très tard et pourtant je ne suis pas fatiguée.
7. Bien qu'il connaisse ses règles d'orthographe par cœur, il commet de nombreuses erreurs.
8. Avec son air sévère, elle est l'indulgence personnifiée.

**Exercice N° 2** : Complétez ces énoncés afin de formuler un rapport de concession ou d'opposition (l'ordre des propositions peut être inversé) :

1. Nous ne sommes pas encore en autonome...
2. Il est bientôt centenaire...
3. Le jour de l'examen approche...
4. La vente de l'ivoire est interdite...
5. Le GPS de sa voiture fonctionne...

## Annexe VII

### *L'expression de l'opinion.*

#### QUESTION N°1 :

*Complétez à l'aide des verbes d'opinion suivants le texte ci-dessous : [soutenir, désapprouver, affirmer, penser, croire, estimer].*

**J'** ..... que l'enfant qui lit des contes ou des œuvres adaptées à son âge, lira plus tard des œuvres plus difficiles. Certains..... Que les contes n'ont aucun rapport avec la réalité. Ils ajoutent même que les enfants n'y apprennent rien. Pour ma part, je ..... cette idée parce que je .... que les contes contiennent toujours une part de vérité. Par ailleurs, je..... qu'ils sont rassurants parce qu'on y découvre des méchants qui sont toujours punis.

#### Corrigé :

**J'estime** que l'enfant qui lit des contes ou des œuvres adaptées à son âge, lira plus tard des œuvres plus difficiles. Certains **croient** que les contes n'ont aucun rapport avec la réalité. Ils ajoutent même que les enfants n'y apprennent rien. Pour ma part, je **désapprouve** cette idée parce que **je soutiens** que les contes contiennent toujours une part de vérité. Par ailleurs, **je pense** qu'ils sont rassurants parce qu'on y découvre des méchants qui sont toujours punis.