

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

Mémoire de master

Option : Didactique des langues étrangères

L'enseignement de l'oral en FLE en 2^{ème} année moyenne :

Pratiques et activités.

Présentée par :

M^{elle} Saou Yasmine Louisa

Les jurys :

M^{me}. Ouldbenali Naima, présidente

M^{me}. Ouyougoute Samira, examinatrice

M^{me}. Benamer Belkacem Fatima, directrice

-2019/2020-

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

Mémoire de master

Option : Didactique des langues étrangères

L'enseignement de l'oral en FLE en 2^{ème} année moyenne :

Pratiques et activités.

Présentée par :

M^{elle} Saou Yasmine Louisa

Les jurys :

M^{me}. Ouldbenali Naima, présidente
M^{me}. Ouyougoute Samira, examinatrice
M^{me}. Benamer Belkacem Fatima, directrice

Remerciements

*J'adresse mes plus sincères remerciements, à ma
maman, pour ses encouragements et son soutien, à
ma promotrice madame*

*Dr. Benamer Belkacem Fatima pour ses précieux
conseils et ses orientations.*

*Je remercie aussi l'enseignante responsable de
spécialité : Dr. Tatah Nabila*

Pour sa disponibilité, son appui et ses conseils

*Je tiens à remercier, aussi le président et les
membres du jury pour avoir accepté de juger mon
travail.*

Dédicaces

Je dédie ce travail

à

Ma maman, " La lumière de ma vie"

Et à mes chères sœurs.

Yasmine Saou

Liste des tableaux

Tableaux	N°
Tableau N° 01 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 1	Page 37
Tableau N° 02 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 2	Page 48
Tableau N° 03 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 3	Page 59
Tableau N° 04 : Niveaux d'étude des enseignants de 2 AM interrogés	Page 64
Tableau N° 05 : expérience professionnelle des enseignants de 2 AM	Page 65
Tableau N° 06 : Disposition spatiale des élèves en séances d'expression orale	Page 66
Tableau N° 07 : Préférence dans la disposition spatiale des élèves pour l'oral	Page 67
Tableau N° 08 : liberté d'expression et disposition matérielle des élèves	Page 68
Tableau N° 09 : Densité de la pratique de l'oral chez les élèves de 2^{ème} AM	Page 69
Tableau N° 10 : Position des enseignants sur les activités d'oral du manuel scolaire	Page 70
Tableau N° 11 : rôles des illustrations du manuel dans l'interaction classe	Page 71
Tableau N° 12 : moyens utilisés lors de l'interpellation des élèves à l'oral	Page 73
Tableau N° 13 : les supports proposés pour les séances d'expression orale	Page 75
Tableau N° 14 : Les activités des programmes au développement langagier	Page 76
Tableau N° 15 : l'approche par compétence comme solution à la pratique de l'oral	Page 78
Tableau N° 16 : La participation des élèves durant les séances d'expression orale	Page 79
Tableau N° 17 : les différentes causes du manque de participation à l'oral en 2^{ème} AM	Page 80
Tableau N° 18 : les types de difficultés langagières présentes chez les élèves à l'oral	Page 82
Tableau N° 19 : moments et types de corrections pratiquées en expression orale	Page 83
Tableau N° 20 : L'utilisation des activités du manuel scolaire en évaluation de l'oral	Page 86
Tableau N° 21 : Les propositions pour mieux parler en Français en 2^{ème} AM	Page 87
Tableau N° 22 : Propositions d'activités d'oral pour un nouveau manuel de 2^{ème} AM	Page 88

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE.....	5
CHAPITRE I APERÇU THEORIQUE SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ORAL	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	8
1. LES PRATIQUES PEDAGOGIQUES	8
2. LA NOTION D'ORAL ET SES ACCEPTATIONS	9
3. L'EXPRESSION ORALE	10
4. L'ORAL DANS L'APPROCHE COMMUNICATIVE.....	12
5. L'ORAL DANS L'APPROCHE PAR COMPETENCE	13
6. L'ORAL DANS L'APPROCHE ACTIONNELLE	13
7. LA PEDAGOGIE DU PROJET ET L'ORAL	14
8. LA CENTRATION SUR L'APPRENANT	14
9. INTERACTION ET COMMUNICATION	15
10. LA DIFFERENCE ENTRE EXERCICE, ACTIVITE ET TACHE	18
CONCLUSION PARTIELLE.....	19
CHAPITRE II LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES DE L'ORAL DANS LE MANUEL DE 2^{EME}AM	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	21
1. DESCRIPTION DU MANUEL SCOLAIRE DE 2 ^{EME} AM.....	21
2. PRESENTATION DES PROJETS ET SEQUENCES DU MANUEL DE 2AM	22
3. CARACTERISATION ET ANALYSE DES ACTIVITES D'EXPRESSION ORALE DANS LES 3PROJETS	23
CONCLUSION PARTIELLE.....	62
CHAPITRE III LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES DE L'ORAL PRATIQUEES PAR LES ENSEIGNANTS DE 2^{EME}AM	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	64
1. PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS DE 2 ^{EME} AM.....	64
2. ANALYSE DES REponses DES ENSEIGNANTS SUR LES ACTIVITES D'ORAL EN 2AM.....	64
CONCLUSION PARTIELLE.....	89
CONCLUSION GENERALE	90
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	90
TABLE DES MATIERES	93
LISTE DES ANNEXES	1
RÉSUMÉ	

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement de l'oral devient de plus en plus important dans le champ de la didactique des langues maternelles et aussi étrangères. Avec les approches actuelles centrées sur la communication et l'interaction, apprendre une langue est désormais apprendre à communiquer et à interagir. La capacité de s'exprimer chez les apprenants est aujourd'hui plus importante que jamais.

Comme l'écrit Jean-Pierre Cuq « *Le français est enseigné en tant qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et les cultures nationales* »¹

L'enseignement de l'oral en milieu scolaire constitue toujours une source de difficulté, tant pour les apprenants que pour les enseignants. En effet, devant l'oral et son enseignement, développer cette compétence exige du temps et de l'effort : la langue orale ne trouve pas une place importante par rapport à l'écrit.

Enseigner une langue étrangère vise la nécessité de développer chez les apprenants, l'habilité à communiquer afin d'avoir un accès à toutes les situations et les critères qui permettent de maîtriser et d'acquérir les compétences initiales, d'une langue étrangère et d'introduire des expressions, en vue de construire des discussions pour établir des contacts, avec d'autres interlocuteurs.

C'est pour toutes ces raisons que nous avons choisi, ce thème de notre recherche : « *Les Pratiques pédagogiques appliquées en 2^{ème} AM dans les séances d'expression orale* », qui concerne les processus liés aux pratiques orales durant les séances de compréhension et de production orale.

Il s'agit pour nous de voir la place qu'occupent les séances d'oral en deuxième année moyenne, pour nous focaliser ensuite, sur la pratique de la communication orale dans ce niveau et essayer de cerner les aspects positifs et les difficultés que cela peut occasionner aussi bien pour l'enseignant que pour les apprenants.

Nous nous posons cette problématique : « *Quelles sont les pratiques pédagogiques exploitées en expression orale pour les apprenants de 2^{ème} année moyenne* » ?

Pour résoudre ce problème, nous essayons de répondre à quatre questions subsidiaires :

¹ CUQ Jean-Pierre, *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde* p1.

- Quelle est la place de la pédagogie dans l'enseignement apprentissage de l'oral ?
- Quelles sont les supports utilisés pour les séances d'expression orale en classe ?
- De quoi disposent les enseignants pour mettre en œuvre les séances d'expression orale ?

Pour ce faire, nous posons les hypothèses de recherche suivantes, pour les infirmer ou les confirmer, tout au long de la présente recherche :

- Le matériel pédagogique utilisé en séances d'oral est caduque, en 2^{ème} AM ;
- Les activités d'apprentissage de l'oral sont mal gérées ou peu exploitées
- Les activités pédagogiques utilisées sont créatives et motivantes ;

Pour la réalisation de notre étude, nous nous sommes limitées à deux volets, comme méthodologie de recherche en occultant, pour causes de la crise sanitaire mondiale², les séances d'observation de classes, étape essentielle dans notre étude qui nous aurait permis de voir de près comment se déroulent les séances d'expression orale :

- l'analyse du manuel de français de deuxième année moyenne pour ce qui concerne les rubriques de compréhension et de production orale ;

L'analyse des réponses au questionnaire composé de trente (30) questions, envoyé via internet, en utilisant l'application professionnel LinkedIn³, aux enseignants de FLE du cycle moyen.

Les principaux ouvrages et travaux qui nous ont particulièrement servi, pour asseoir les fondements théoriques de ce présent mémoire sont ceux de Cuq Jean-Pierre, Puren Christian et Tagliante Christine.

Notre mémoire s'organise autour de trois principaux chapitres :

- dans le premier chapitre, nous abordons les points qui englobent les concepts et notions clefs de notre objet d'étude, l'enseignement/apprentissage de l'oral, où nous parlons de la notion de l'oral et des pratiques pédagogiques dans d'enseignement/apprentissage du FLE. De même, nous traitons de l'expression orale et ses composantes qui forment deux étapes inéluctables : la compréhension orale et la production orale, comme nous verrons l'oral

² Depuis le 12 mars de l'année en cours, la crise de pandémie mondiale a conduit la planète entière au confinement et à la fermeture des organismes, établissements scolaires et universitaires, chez nous et dans presque tous les pays, pour éviter la contagion.

³Réseau social professionnel

dans l'approche communicative, l'approche par compétence et ce que cette dernière a apporté à l'approche actionnelle qui en est le prolongement.

- notre deuxième chapitre est réservé à l'analyse des contenus pédagogiques de l'apprentissage de l'expression orale du manuel scolaire de français de 2^{ème} année moyenne avec les activités proposées.

Le troisième et dernier chapitre focalise sur l'analyse des réponses à notre questionnaire concernant ce que pensent et font les enseignants des pratiques de l'oral en classe de 2^{ème} AM.

Les deux chapitres vont peut-être nous donner l'opportunité de faire des suggestions et des propositions d'autres stratégies et perspectives, pour améliorer les pratiques de communication de l'oral, en classe de 2^{ème} année moyenne.

Chapitre I
Aperçu théorique sur
l'enseignement/apprentissage de l'oral

Introduction partielle

Avant de commencer la rédaction de notre mémoire, nous pensons qu'il est important de préciser concepts clés qui sont en rapport avec notre sujet de recherche, et qui constituent un point incontestable pour la compréhension de notre travail de recherche. Il est donc nécessaire de connaître les pratiques pédagogiques pour savoir comment cela permet aux élèves de 2AM année moyenne de promouvoir leurs connaissances et savoir-faire pour être capables de les réinvestir dans la vie extrascolaire. Ce qui nous conduit à chercher à mettre en lumière, Comment et avec quoi enseigner l'oral aux apprenants comme nous allons tenter de savoir qu'elle est l'approche que prônent les didacticiens pour l'apprentissage du français langue étrangère à travers la pédagogie du projet.

La pratique de la didactique des langues a toujours été pour l'amélioration du processus d'apprentissage d'une langue étrangère et cela en mettant en œuvre des pratiques, des méthodes et des moyens pédagogiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire son propre savoir.

« Apprendre une langue étrangère ne s'arrête plus au vocabulaire et aux structures syntaxiques... mais continue vers le savoir communiquer dans la vie quotidienne, cela devrait être l'objet de l'enseignement/apprentissage du FLE »⁴

En effet, Les apprenants du français langue étrangère, pendant leur trajet d'apprentissage de l'oral, sont confrontés, à énormément de difficultés : s'exprimer en français, former des phrases incorrectes oralement. Nous savons tous qu'enseigner une langue étrangère revient à doter l'apprenant de l'équipement nécessaire pour qu'il puisse adopter un comportement communicatif fonctionnel et s'accepter dans un groupe social déterminé.

De ce point de vue, « *apprendre une langue* », c'est être devenu capable de communiquer dans cette langue. Bien entendu, l'expression orale est l'une des quatre compétences à acquérir dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue.

Mots clefs : pratiques pédagogiques, expression orale, compréhension orale, production orale, interaction, compétence, communication, activités créatives, autonomie.

1. Les pratiques pédagogiques

Les pratiques pédagogiques sont centrées sur les articulations majeures et organisatrices de la structuration des comportements pédagogiques (pratiques de classe : relation enseignant

⁴FLE : français langue étrangère

/ élève, élève entre eux pour sortir d'un type d'enseignement à dominante notionnelle et dispensée de manière éclatée, pour investir une dynamique qui traverse les disciplines par des méthodes, des actions et des attitudes. « *Les pratiques pédagogiques idéales (maîtrise, rationalité, objectifs clairs, transposition intelligente, contrat didactique novateur, pédagogies actives et différenciées, évaluation formative, etc.* »⁵

Nous allons travailler sur l'oral qui se base sur la compréhension de l'oral et la production de l'oral, et sa place dans la classe de langue étrangère.

2. La notion d'oral et ses acceptations

L'oral occupe une place importante, pour faire apprendre à communiquer oralement, dans les différents dictionnaires, nous ne remarquons pas une grande différence entre les définitions qui lui sont données par ces derniers.

Qu'est-ce que l'oral ?

Selon le dictionnaire Robert, l'oral est « *opposé à l'écrit, qui se transmet par la parole, qui est verbale* »⁶

Hachette a défini l'oral comme « *transmis ou exprimé par la bouche, la voix (par opposition à l'écrit qui a rapport à la bouche)* »⁷ L'oral est un phénomène naturel qui a toujours existé, c'est un élément très important qui permet de réfléchir et produire des paroles pour exprimer les pensées et les idées.

En didactique des langues, l'oral désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécialité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques* »⁸

L'oral désigne « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentiques* »⁹

Dans une classe du FLE, les activités orales sont employées comme une passerelle d'enseignement/apprentissage, ces activités qui reposent par des variantes et normes au

⁵ PERRENOUD, Ph., *Pratiques pédagogiques et métier d'enseignant : trois facettes*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1991, p 2

⁶ *Dictionnaire d'aujourd'hui*, Canada, Alain Rey, p.700.

⁷ *Dictionnaire encyclopédie*, Paris Hachette 1995, p. 1346.

⁸ CUQ Jean-Pierre, *Pratique de didactique du FLE*, 2002. P. 120.

⁹ CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire Pratique de Didactique du FLE*, France, Ophrys, 2002, p.120.

service de la structure de la langue. L'oral, dans les pratiques en classe, semble être un support pour la transformation des savoirs parce que dans notre explication, nous avons besoin de donner une légitimité à l'oral qui reste beaucoup plus importante de l'écrit.

Nous poursuivons notre recherche par élaborer l'expression orale et ces composantes

3. L'expression orale

Elle se compose de deux compétences principales : la compréhension et la production orale. Elle devient très importante dans l'enseignement des langues étrangères car on ne peut connaître une langue si on néglige les usages parlés de celle-ci.

L'expression orale est une compétence qui consiste à s'exprimer oralement dans des diverses situations de communications pour transmettre un message, cette compétence est nécessaire pour s'organiser surtout dans la vie courante, c'est tout simplement parler. Cuq et Gruca donnent des précisions sur son évolution :

L'expression orale est une compétence que les apprenants doivent avoir dans le but de s'exprimer dans les différentes situations en langue française, donc il s'agit d'une interaction verbale entre un émetteur et un destinataire, dont l'objectif est de se réserver à la production orale dans toutes les situations de communication.

Pour acquérir la compétence de l'expression orale il faut : Cerner l'objectif du message, Lier les idées de façon logique et terminer de façon claire et complète et Avoir le vocabulaire qui convient pour transmettre le message voulu.

L'expression orale constitue un objectif fondamental de l'enseignement des langues étrangères en vue d'acquérir une compétence de communication sans blocage visant à développer des savoirs, savoir-faire et savoir-être chez l'apprenant.

3.1 Les composantes de l'expression orale

L'expression orale est composée de ce qu'on dit, lorsqu'on parle (le fond) et de la façon de le dire (la forme) :

De quoi se constitue le fond ?

- **Des idées** : des informations que l'on donne, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions personnelles et des sentiments exprimés.
- **Des illustrations orales** : des exemples ou preuves qui concrétisent les idées.
- **De la structuration** : de la façon dont on organise la présentation de ses idées.

- **Du langage** : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle de ce que l'on dit (à un moment donné, dans un lieu donné, à des interlocuteurs précis et dans un domaine déterminé)

De quoi se constitue la forme ?

- **De l'attitude générale** : des gestes que l'on fait en parlant, des sourires.
- **De la voix** : du volume, de l'articulation, du débit et de l'intonation
- **Des regards, des pauses et des silences** : maîtriser la compétence de communication orale.

Cette expression se réalise de deux situations différentes, soit lors de la compréhension orale, soit lors de la production orale.

3.2 La compréhension orale

La compréhension orale est une compétence que l'apprenant doit acquérir par des stratégies d'écoute pour comprendre l'énoncé entendu à l'oral dans le but d'être plus autonome et plus sûr.

Selon Jean-Pierre Cuq « *la compréhension orale est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute* »¹⁰

Dans les années 1970, avec l'introduction des documents dits authentiques en classe de langue, la compréhension orale a commencé à occuper un rôle primordial. Celle-ci est considérée aujourd'hui comme un objectif d'apprentissage à part entière.

Christine Tagliante remarque que ; les documents sonores authentiques sont utilisés dès le début de l'apprentissage, dès la leçon zéro, la prise de contact avec la langue cible, parlée par différents locuteurs est immédiate

D'après Louis Porcher cité par Cuq et Gruca « *la compétence de réception orale est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande insécurité linguistique* »¹¹

A partir de ces définitions, nous pouvons dire que l'acquisition commence par l'écoute, ensuite par une activité de compréhension, pour arriver à une autre production.

¹⁰ CUQ Jean-Pierre et GRUCA. I. *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris p.49.

¹¹ CUQ Jean-Pierre et GRUCA. I. *Cours de didactique de français langue étrangère et second* p.154.

3.3 La production orale

Le terme production, en didactique des langues, peut couvrir deux facettes d'un seul volet, soit, il est le dispositif de création d'un message oral ou écrit, selon le médium. Soit, le résultat de ce dispositif, qui se matérialise en un ensemble de mots, de phrases, nécessitant la conscience, par l'utilisateur, de l'existence d'un système composé de l'ensemble des codes oraux et écrits d'une langue, ainsi que la capacité de formuler des énoncés riches et variés, que sa connaissance lui permet de faire.

Ce que précisent Cuq et Gruca lorsqu'ils écrivent :

« La didactique de l'oral propose des activités de production libre à partir d'une consigne de départ et qui sollicitent les opinions de l'apprenant, son engagement personnel et sa créativité afin de développer des véritables conduites langagières : décrire, raconter, justifier, convaincre, argumenter, exposer, etc., qui couvrent toute une gamme de situation discursives, plus au moins complexes et dont la mise en œuvre instaure une progression. »¹²

Produire renvoie davantage à la qualité technique des énoncés, elle renvoie à la réparation, au respect des règles, et à la rigueur situationnelle. Donc, la production orale est caractérisée par un discours mémorisé, stéréotypé, souvent collectif.

4. L'oral dans l'approche communicative

Le concept de l'approche communicative en didactique des langues c'est que la langue devient un instrument de communication par objectif et rend l'élève responsable de son apprentissage et autonome à l'enseignement. Dans cette approche la langue orale est dominante mais il y a une certaine revalorisation de l'écrit, avec l'oral comme les quatre habilités suivants : compréhension orale et expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite, qu'on appelle les *quatre zones* d'apprentissage ou les *quatre skills* en anglais.

« L'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère, bien qu'elle recouvre des pratiques quelquefois différentes ou diversifiées à l'extrême comme le suggère, du reste ... »¹³, l'enseignant prépare ses apprenants à l'acte de communication où chacun entre eux est participant à part entière.

Sur le plan des théories linguistiques, l'approche communicative s'appuie sur plusieurs modèles, pour n'en citer que la sociolinguistique (compétence de communication) et la

¹² CUQ Jean-Pierre et GRUCA. *I Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris p.56

¹³ BERARD Evelyne, *L'approche communicative*. CLE international, Paris, 1991

pragmatique (acte de parole). Sur le plan des théories d'apprentissage, elle est sous-tendue par les théories cognitives, qui considèrent l'apprenant comme un être doté d'un cerveau lui permettant de traiter l'information nouvelle, en fonction de l'information stockée antérieurement en mémoire, et par les théories constructivistes, selon lesquelles l'apprentissage est conçu comme un « *processus de construction des connaissances et non pas comme un processus d'acquisition* »¹⁴

Comme l'explique Jean-Pierre Cuq, l'approche communicative vise le développement de la compétence communicative, elle ne se limite pas à la maîtrise des règles grammaticales mais aussi à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue, aux règles assurant la cohérence et la cohésion textuelles et aux stratégies de compensation des défaillances de la communication (compétence stratégique). D'où l'importance de la centration sur l'apprenant. La phase suivante est tournée vers l'approche par compétence qui s'est instaurée presque à la même période.

5. L'oral dans L'approche par compétence

L'approche par compétence dans la didactique des langues, se centre sur l'apprenant et ses actions « *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* »¹⁵ pour une vision principale de l'approche par compétence, il y a un principe d'orienter l'élève à acquérir non seulement le savoir mais aussi le savoir-faire. L'élève doit agir en fonction de situations d'intégration, qui sont déterminées par l'enseignant et qui contiennent les connaissances que l'élève doit acquérir, pour maîtriser une langue étrangère. L'oral dans l'approche par compétence, prend une place très importante car il est le meilleur transmetteur des savoirs.

6. L'oral dans l'approche actionnelle

L'approche communicative des années 80, prend vers la fin des années 90, une nouvelle extension. Celle-ci propose de mettre l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches comme dans la vie.

¹⁴https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren_2006g_configurations_didactiques_revueflm_n347-3.pdf

¹⁵ BENBOUZID B.: *La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations*, Alger, Casbah, 2009, p.45

L'approche actionnelle est considérée par beaucoup de didacticiens français comme la perspective qui a suivi l'approche communicative de façons continue. Ainsi, pour la plupart, ils ne considèrent pas qu'il existe une rupture entre ces deux approches, d'après Puren il existe une vraie rupture entre ces deux dernières « *il ne s'agit plus seulement de parler avec les autres ni d'agir sur eux, mais d'agir avec eux en langue étrangère.*

A partir des années 2000, la perspective actionnelle fait son entrée dans le domaine de la didactique de FLE, si l'approche communicative met en avant la situation de communication, la perspective actionnelle prend en compte la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer.

Selon Puren « *La perspective actionnelle redonne de plein droit à l'enseignement apprentissage scolaire une authenticité que l'approche communicative lui a déniée pendant trois décennies* »¹⁶. Ce que l'entrée par projet va lui permettre de réaliser pleinement.

7. La pédagogie du projet et l'oral

Le projet est apparu dans l'école algérienne suite au courant de l'éducation nouvelle. Il s'agit d'une démarche qui s'appuie sur une dynamique d'interactions et d'autonomie de la part de tous les acteurs. La pédagogie du projet considère le déroulement des séances dans les salles de l'école comme un système d'interaction réelle dans une situation virtuelle du travail dans l'avenir. Ce qui fait que l'apprenant à l'occasion de choisir le cadre de son futur travail. La démarche du travail en pédagogie du projet repose sur le principe que c'est en agissant que l'apprenant se construit. L'application des projets dans la classe ou dans la salle d'étude permet aux apprenants de prendre rôle d'acteur de leur formation. Cette méthode renforce le sentiment de confiance en soi.

La pédagogie de projet constitue un ensemble de stratégies qui visent essentiellement une acquisition des savoirs chez l'apprenant à partir de la réalisation individuelle ou collective d'un projet ce qui permet l'implication et la participation des membres du groupe :les apprenants

8. La centration sur l'apprenant

D'après Tagliante, au contraire des méthodes antérieures qui étaient presque exclusivement centrées sur la langue et exigeaient une méthodologie très rigoureuse, l'approche

¹⁶PUREN Christian. « *Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle* 2002.

communicative est avant tout centrée sur l'apprenant, cela revient à prendre en compte par une absence de rigidité et une réelle souplesse de la progression¹⁷ :

- Les théories traitant du processus d'apprentissage.
- Les besoins exprimés par l'apprenant dans le cadre de la classe.

Cette centration sur l'apprenant implique aussi en compte du vécu quotidien de l'apprenant et de ses spécificités culturelles. C'est ce qui explique l'attachement de l'approche communicative aux documents authentiques comme support aux activités. Il s'agit des documents qui n'ont pas été conçus au départ à des fins pédagogiques, mais circulent dans la société pour les besoins de communication réelles, entre ses membres. Le recours à ces documents permet à l'apprenant d'acquérir une langue variée socialement et de se préparer à la communication hors de la classe. Ce qui peut être réalisable avec l'introduction d'activités communicatives et surtout l'interaction pour ce qui est de l'oral.

9. Interaction et Communication

Selon Goffman, l'interaction est un simple lieu pour l'échange d'information, en ce qui concerne les fonctions que le langage est apporté à jouer dans la restructuration de la structure sociale et des valeurs culturelles.

L'interaction intègre également toute action, conjointe de coopération, en combinant deux ou plus de deux acteurs.

Selon Vigotsky l'apprentissage ne peut se concentrer sans un contexte, il ne se construit qu'en interaction avec le contexte, c'est-à-dire les processus interactionnels constituent les premières étapes de processus acquisitionnels.

9.1 L'interaction verbale

« L'interaction verbale contient des unités modulaires, qui s'appelle les six rangs de l'interaction verbales qui sont : l'interaction, le module, la séquence, l'échange, l'intervention, et l'acte de langage »¹⁸

¹⁷ TAGLIANTE Christine *La classe de langue, CLE international 2004, p34.*

¹⁸ Thèse de magistère Ghouli M / *Interaction en classe de langue étrangère des états de lieux et perspective. Le 15 mars 15 :30*

9.2 Les fonctions de l'interaction verbale

Selon Robert Vion¹⁹ l'interaction contient quatre fonctions

9.2.1 La construction du sens :

Cette fonction s'intéresse beaucoup plus au sens du message produit par l'un des deux participants afin de clarifier et atteindre l'intonation communicative de la personne qui parle, elle s'intéresse aussi également à la production et la reproduction des valeurs culturelles, en étant quelle procède d'un sens prédéfini

9.2.2 La construction de la relation sociale :

La seconde fonction se produit dans le contexte de l'interaction verbale, c'est l'établissement des relations entre les sujets à partir des endroits qui représentent la forme réelle prise par relations sociales des individus.

9.2.3 La construction des images identitaires :

L'activité de l'interaction verbale sert à construire une image de l'identité personnelle, cette fonction crée un climat de coopération qui incite l'être humain à s'engager, cette fonction forme aussi des identités par deux processus ; d'intégration sociale et culturelle

9.2.4 La gestion des formes discursives

Il s'agit de gérer les formes discursives plus au moins spécifiques comme la conversation, le récit et la discussion. Selon Robert Vion, il existe plusieurs formes de l'interaction verbales, nous les reprenons telles quelles :

➤ La conversation

C'est une interaction organisée, où il n'y aura pas une monopolisation de paroles entre les participants, c'est-à-dire l'un parle l'autre répond.

➤ La discussion

C'est un type complexe, qui se produit dans un type complémentaire ou symétrique, dans les relations interpersonnelles à condition que chacun des participants puisse convaincre l'autre.

➤ Le débat

C'est une discussion plus structurée, moins formelle, il s'agit d'une confrontation de point de vue sur un sujet particulier entre plusieurs personnes.

¹⁹ VION Robert, *La communication verbale, analyse des interactions 1992 P 135.*

➤ **Le dialogue**

Le dialogue est l'un des types d'interaction verbale en face à face, qu'on peut avoir entre deux personnes. Le dialogue existe sous forme écrite fabriquée et aussi sous forme d'oral. Comme il peut être un dialogue littéraire, dramatique, romanesque, cinématographique ou philosophique.

➤ **L'interview**

C'est une méthode d'enquête sociologique qui a pour but d'établir un rapport de communication verbale entre l'interviewé et l'intervieweur.

➤ **La dispute**

Elle peut avoir lieu dans divers domaines, la dispute est aussi la forme finale d'une discussion avant que ça dégénère en une violence.

➤ **L'entretien**

A une relation très complexe avec la conversation, il est un type social de conversation, il a au moins un accent particulier dans un sujet précis et repose sur un contrat sérieux, préparé à l'avance.

➤ **La consultation**

Prend principalement le cadre complémentaire entre des participants, par ce que dans toute interaction complémentaire on trouve des participants qui se caractérisent par un savoir ou un pouvoir spécialisé socialement reconnu qui est appelé par le consultant qui prend l'initiative de l'échange de ses savoirs et pouvoir dans le but d'enlever les obstacles.

➤ **L'enquête**

Est une étude d'une question grâce à des témoignages, à des informations, à des documents, dont le recueil de données sera exprimé sous une forme statistique.

➤ **La transaction**

C'est une sorte d'interaction, qui trouve sa valeur dans l'incursion, la transaction s'effectue par la fonction principale de l'incursion et agit comme un intermédiaire entre l'échange et l'incursion, cette unité est considérée comme unité pour négocier les conversations des interactions.

9.3 La communication

Il existe des multiples définitions de la communication, dans ce cas nous essayons de montrer les plus usuelles, nous commençons tout d'abord par Arcand et Bourbeau qui définissent la communication comme étant :

« Un processus dynamique par lequel un individu établit une relation avec quelqu'un pour transmettre ou échanger des idées, des connaissances, des

émotions, aussi bien par la langue oral ou écrite que par un autre système de signe : gestes, musique, dessins, etc. »²⁰

Le petit Larousse (1974) définit la communication comme étant : « *l'action de communiquer quelque chose : avis, message, renseignement* »²¹

A travers ces définitions nous pouvons dire que la communication est considérée comme un acte qui permet à l'individu de faire des échanges et de transmettre des idées, des informations, des points de vue avec des autres.

10. La différence entre exercice, activité et tâche

Pendant chaque leçon, on propose différentes formes d'activités aux apprenants : tâches, exercices, révisions... Le but de toutes ces activités est unique : se perfectionner en langue française. Mais ces trois modalités de travail sont bien différentes²².

10.1 L'exercice

C'est l'unité la plus basique et la plus simple. L'exercice se concentre sur l'aspect purement linguistique (le lexique, la grammaire...) et n'exige pas d'interaction de la part des apprenants. Les exercices, très souvent, sont décontextualisés et orientés sur un aspect concret. L'exercice peut avoir la forme de phrases lacunaires, de QCM, etc.)

10.2 L'Activité

Elle est plus complexe que l'exercice et donne beaucoup plus de liberté à l'apprenant. Très souvent, il n'y a pas une réponse correcte et elle motive l'apprenant à chercher des informations. Les activités vérifient souvent la compréhension orale ou écrite et on trouve dans la consigne les verbes du type « trouver », « interpréter », « décider », etc.

10.3 La Tâche

Pour qu'une activité soit une tâche, elle doit présenter quelques caractéristiques : L'objectif à atteindre est connu dès le début et constitue le fil conducteur de tous les exercices et les activités qu'on réalise et cet objectif n'est pas linguistique.

En conséquence, en effectuant une tâche, la langue ne constitue qu'un outil qui permet d'atteindre un but. Nous pouvons écrire donc, que la tâche est orientée sur le sens et sur la

²⁰ BOURREAU Richard. *La communication efficace, le centre éducatif et culturel, Canada, 1995, P13*

²¹ *Le petit Larousse illustré, dictionnaire, cité par Janine BEAUDICHO, la communication, Processus, formes et applications, Paris, 1999. P24.*

²² https://lesexpertsfle.com/ressources-fle/comment-mettre-en-oeuvre-un-apprentissage-par-les-taches/?fbclid=IwAR2BOIDaOQ_UYTDM8Dw4yzytabNw4kuBknVdph6G5N4-f4gxKFH_0q3BXx0

communication, qui passe entre les apprenants. Ce qui est aussi important dans la tâche, c'est son authenticité.²³

L'apprenant, dans la vie réelle, peut potentiellement se confronter à la situation présentée dans la tâche, par exemple, commander un repas dans un restaurant. Suivant cet exemple la tâche qui consiste à commander un repas dans un restaurant, nécessite un nombre d'activités langagières et bien d'autres habilités, comme par exemple lire le menu, interpeller le serveur avec les règles de politesse, interagir avec lui, etc.

La tâche peut mobiliser différentes compétences (la production écrite/orale, la compréhension écrite/orale) séparément ou toutes à la fois. De plus, dans l'exécution de la tâche, l'apprenant engage

- Le savoir (la connaissance de différents aspects linguistiques),
- Le savoir-faire (les compétences, la mise en pratique de la connaissance linguistique),
- Le savoir-être (les traits personnels engagés dans le processus de l'apprentissage qui peuvent le faciliter ou parfois ils peuvent le rendre plus difficile et le savoir-apprendre (les stratégies d'apprentissage)).

La tâche est un élément inhérent de l'approche actionnelle dans laquelle l'apprenant est un acteur social et réaliser un projet est déjà réaliser une grande tâche qui en réclame plusieurs autres.

Conclusion partielle

Au terme de ce chapitre, nous constatons donc, que l'oral est partie prenante de l'enseignement apprentissage et que la didactique nouvelle tente de mettre d'avantage l'apprentissage au centre des préoccupations de l'enseignant, dont les activités visent à gérer et à faciliter les tâches d'appropriation de l'apprenant pour le rendre de plus en plus autonome dans sa capacité à produire une langue étrangère et à construire ses propres savoirs et savoir-faire.

Aussi, avons-nous essayé dans ce premier chapitre de préciser les principaux points différents concernant l'oral dans l'enseignement/apprentissage. L'objectif de ce chapitre de faire connaître la réalité de l'oral dans l'enseignement et apprentissage en classe du FLE.

²³https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/comment-mettre-en-oeuvre-un-apprentissage-par-les-taches/?fbclid=IwAR2BOIDaOQ_UYTDM8Dw4yzytabNw4kuBknVdph6G5N4-f4gxKFH_0q3BXx0

Dans notre prochain volet, nous allons voir ce qu'il en est de l'oral à travers « Les activités pédagogiques de l'oral, dans le manuel de français algérien, de 2^{ème} AM²⁴ »

²⁴2^{ème} AM : ou 2AM renvoie au niveau de deuxième année du cycle moyen qui en compte quatre. (5^{ème} des collèges en France)

Chapitre II

Les activités pédagogiques de l'oral dans le manuel de 2^{ème}AM

Introduction partielle

Nous commençons notre chapitre par la présentation des contenus pédagogiques proposés dans le manuel de français de notre niveau ciblé, en l'occurrence, la deuxième année moyenne, appelée communément 2 AM, aussi bien par les enseignants que par les apprenants avant de passer à l'analyse des pratiques et des activités se rapportant à l'apprentissage de l'expression oral, objet de notre recherche.

Le nouveau programme de 2^{ème} génération conçu par le ministère de l'éducation nationale algérienne, a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer en français par la pratique de l'oral et de l'écrit. Il vise à développer chez les apprenants de 2AM année moyenne des compétences communicatives. Il leur permet par la découverte de l'apprentissage de la narration de se situer dans le temps et dans l'espace.

1. Description du manuel scolaire de 2^{ème}AM

Le manuel scolaire est un document destiné aux apprenants. Dans l'approche par compétences, les contenus d'apprentissage qui y figurent sont construits de façon à apprendre aux apprenants des valeurs, des capacités et des compétences disciplinaires et transversales.

Pour BESSE.H le manuel scolaire est « *tout ce qui put être matériellement élaboré pour aider maitres et élèves à enseigner/apprendre telle ou telle langue étrangère que ce soit en classe ou hors de celle-ci* »²⁵.

En passant d'un niveau à un autre, le manuel scolaire apporte sa contribution dans la mesure où l'apprenant va découvrir de nouvelles thématiques qui vont lui permettre de sortir de la réalité vers un monde fantastique. Ainsi, l'évolution du second manuel est plus consistante et soutenue dans la diversité du contenu.

Le manuel scolaire de deuxième année moyenne est composé de 152 pages, il regroupe trois projets dont s'insèrent des séquences mais aussi des tâches. Ainsi, le premier projet comporte trois séquences et trois tâches, ensuite pour ce qui est du projet 2 et 3, ils contiennent deux séquences et des tâches à réaliser à la fin que nous allons exposer.

Les compétences visées par le programme sont les suivantes :

Pour chaque projet, l'apprenant est capable de comprendre des récits de fiction, en tenant compte des contraintes de la situation de communication. Produire des récits de fiction,

²⁵ BESSE H. « *Le manuel un outil souvent outil mais toujours insuffisant* », *Synergie Chine n°5-2010 pp.15-25.*

en tenant compte des contraintes de la situation de communication et comprendre des récits de fiction, en tenant compte des contraintes de la situation de communication. Ensuite, produire des récits de fiction, en tenant compte des contraintes de la communication. (Cf. annexe n°2)

L'ensemble des activités de ce programme ont pour but d'installer des savoirs et des savoirs faire visant des objectifs de compréhension et de production orale et écrites.

Ce programme se retrouve dans le livre de français qui se compose de 3 projets à dérouler tout au long de l'année scolaire. Si le projet 1 est constitué de 3 séquences, les deux autres projets s'articulent autour de 2 séquences chacun.

A la fin de chaque séquence les apprenants sont amenés à réaliser une production finale, tout comme ils vont réaliser une production qui prouvera si la compétence est installée ou pas. Dans ce cas, en fin d'année, l'apprenant est capable de produire en français un texte narratif à l'oral et à l'écrit. Nous allons les reprendre selon l'ordre d'organisation, nous rappelons que, pour nous, l'expression orale englobe la compréhension et la production orale.

2. Présentation des projets et séquences du manuel de 2AM

➤ Présentation du Projet 1 : « *Dire et jouer un conte* »

Dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs, l'objectif de ce projet est que les apprenants soient capables de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, le conte, il se démultiplie en 3 séquences :

-Séquence 1 : « *entrer dans le monde du merveilleux* » la première séquence vise à produire le début d'une histoire d'un conte.

-Séquence 2 : « *tout à coup...* » Elle sert à produire la suite de la légende.

-Séquence 3 : « *c'est ainsi que...* » vise à produire la fin d'un conte et de jouer l'histoire.

Passons maintenant au projet 2 consacré à la fable.

➤ Présentation du projet 2 : « *Animer une fable* »

Dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs, l'objectif de ce projet est que les apprenants soient capables de réaliser un album de bande dessinée. Le projet se démultiplie en 2 séquences :

- Séquence 1 : *parole de sage* ! Elle sert à produire un dialogue à partir d'une fable.

- Séquence 2 : *à vos bulles* ! Elle vise à réaliser une BD.

➤ Présentation du projet 3 : « *Dire une légende* »

Dans une démarche de résolution de situations problèmes, l'objectif de ce projet est que les apprenants soient capables de rapporter par écrit une histoire légendaire d'un personnage. Le projet se compose de 2 séquences :

-Séquence 1 : « *personnes et faits légendaires* » elle sert à rapporter l'histoire d'un personnage dans une légende.

- Séquence 2 : « **faits lieux inoubliables** », elle vise à enrichir la légende par la description d'un fait et d'un lieu légendaire.

Après cette brève exposition, nous allons nous consacrer à notre principal objet de recherche « *les pratiques pédagogiques exploitées en expression orale* » pour voir comment il est pris en charge par ce document pédagogique destiné à l'apprenant en premier lieu.

3. Caractérisation et analyse des activités d'expression orale dans les 3projets

3.1 Activités d'expression orale contenues dans le projet 1

La situation de communication de départ se présente comme suit : « *Ton école organise une fête de fin de trimestre. Tu vas y participer avec tes camarades en présentant un conte merveilleux sous forme de saynète* »

Dans ce projet les apprenants sont censés jouer un conte à l'oral et à l'écrit mais aussi le produire. « *Par quel support est illustré ce projet ? Est-il par un texte comme nous l'avons l'habitude de le voir ?* » C'est là que nous allons voir quelles sont les pratiques utilisées à toutes les séances.

3.1.1 Activités d'oral programmées dans la séquence 1

Démarche didactique de la compréhension orale

La séance d'expression orale dont la tâche finale est de produire le début d'une histoire d'un conte, auquel il ne manque que le début de la partie. Nous entamons l'analyse de ce projet par le texte élaboré. Le texte choisi dans cette séquence est intitulé « *La vache et le chien* » qui se trouve à la fin du manuel scolaire, page 144, tiré des contes arabes. (Cf. annexe n°3)

Voici le déroulement de l'histoire du conte « *La vache et le chien* », une leçon de compréhension d'oral qui se compose de trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

➤ *La pré lecture*

C'est la période au cours à laquelle l'enseignant prépare les apprenants à recevoir le contenu de l'histoire. Pour cultiver la curiosité des élèves, dans cette phase l'enseignant pose des questions générales en relation avec le contenu, car le pré écoute est un moyen efficace pour capter l'intérêt des élèves. Les questions sont les suivantes. -« *Est ce que c'est bien de se moquer des gens ? Pourquoi?* »-« *Voyons ce qui arrive à ce moqueur?* »

Ces 2 questions sont des exemples qui vont inciter l'apprenant à connaître le sujet abordé dans ce cours. Ces questions d'ouverture servent à motiver et à socialiser les apprenants en donnant de l'importance à ce qu'ils ont vécu déjà. Ces questions sont formulées à la deuxième personne du pluriel, qui englobe tous les élèves de la classe. Mais dès que nous passons à ce qui vient après, nous observons un changement de personne : on fait parler l'apprenant en lui donnant le statut de lecteur acteur et producteur de sens par l'emploi de la première personne du singulier «JE».

« *Je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds.* »

1^{ère} écoute : elle permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants, l'enseignant demande aux apprenants de répondre aux deux questions de compréhension. - « *Quels sont les personnages de ce conte ?* » - « *Où et quand s'est déroulée la scène ?* » :

2 questions de compréhension permettent à savoir la situation de communication de ce conte. L'apprenant répond comme il le désire, car la tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole. Donc à les faire parler en Français.

La phase 2 est tournée essentiellement vers l'écoute, nous reprenons son intitulé :

« *J'écoute, je comprends puis je réponds.* »

2^{ème} écoute : cette partie vise la compréhension globale, l'enseignant pose des questions d'ordre général pour définir le cadre de la situation de communication.

Lors de la deuxième écoute l'apprenant réponds et s'interroge oralement à travers des deux questions à choix multiples suivantes et à une question d'analyse. « *Je choisis la bonne réponse* » -« *A la sortie de la ferme, la vache et le chien se sont mis* »:

- à jouer b) à manger c) à boire d) à discuter

« *La vache se vanta de pouvoir* » a) Nager b) voler c) lire d) écrire

-« *Est-ce que la vache a réussi à s'envoler ? Pourquoi ?* »

Les 2 premières questions sont à choix multiples. Où l'apprenant possède la liberté de choisir une des réponses qui figurent dans la liste préconstituée. Et une question d'analyse qui laisse le choix à l'apprenant de produire librement avec ces propres mots.

Jusqu'ici nous observons deux types de question seulement, entre cinq questions ouvertes et deux questions à choix multiples appelé communément «QCM», mais aucun tableau à remplir n'est élaboré. Cela nous amène à nous poser la question suivante « *La typologie des questions est-elle nécessaire dans l'expression orale ?* » assurément, sachant que tout questionnaire doit être progressif a plus forte raison quand il s'agit d'une situation d'une situation d'apprentissage : nous devons aller du plus facile au plus difficile, du général au particulier sans répéter les questions de même niveau, surtout les questions fermées.

Nous allons observer si les choix des questions varient dans les prochaines écoutes ou pas. Passons maintenant à la troisième écoute pour voir la progression dans l'approche du texte support.

3^{ème} écoute : dans cette écoute les élèves procèdent à une écoute sélective où ils savent sur quoi doit porter leur attention en posant ces quatre questions d'analyse:-« *Qu'est-il arrivé à la vache en tombant ?* »Et- «*Qu'a fait le chien en la voyant tomber ?* »« *Que s'est-il passé après* » -« *Que dit-on depuis ce jour-là ?* »

Si les 2 premières sont fermées dans la précédente écoute ? Celles-ci sont ouvertes car l'apprenant peut faire juste comme il peut faire hors sujet, Ces questions permettent aux apprenants de construire eux même les réponses qu'elles soient juste ou erronées. Le but principal est d'exercer la parole de l'apprenant à travers, ici l'enseignant observe et évalue les apprenants pour voir où se porte leurs manques pour travailler là-dessus dans les prochaines séances.

4^{ème} écoute : Cette écoute permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la globalité du texte exploité, après cette écoute les élèves sont capables de répondre aux trois questions d'analyse et une question ouverte : « *l'histoire commence par ?* » -« *Les personnages de l'histoire sont* » -« *L'histoire se passe à...* » - *Qu'est-ce qui vous plait dans ce récit ?*

Si les 3 premières sont des questions d'analyse ? Celles-ci sont ouvertes, car l'apprenant acquiert la liberté de parole, que ces propos soient juste ou erronés le but primordial est de produire en français, de communiquer et exercer ces compétences orales, de plus il doit construire son propre discours pour y répondre par une ou plusieurs phrases personnalisées.

Encore des questions ouvertes, où nous remarquons une variété de questions entre des questions ouvertes et des questions à choix multiples seulement, comme nous l'avons noté dans la 2^{ème} écoute.

« J'écoute une dernière fois et je complète. »

« Il était une fois, ... qui se vanta de pouvoir ... Comme elle était ..., elle est retombée à terre et s'est cassé..., le chien s'est mis ..., jusqu'à se fendre la ... d'une oreille à l'autre. » Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la 1^{ère} personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Met en œuvre un résumé à remplir par écrit. *« L'écriture est-elle efficace pour ce genre de séance ? Ou le principal objectif de faire communiquer l'apprenant ? »*

Nous poursuivons notre analyse avec la deuxième séance de production orale, appelée en didactique « *expression orale* ».

➤ **Démarche didactique de la production orale**

Pour la deuxième séance d'expression orale, qui est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Durant cette séance l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, communiquer, répondre et s'exprimer à partir des illustrations, l'essentiel est qu'il parle en français.

« Je regarde les images et je dis ce que je vois »

Le conte est un support très riche car il incite l'apprenant à cultiver, l'aide à être actif dans son apprentissage. Pour la première phase nous remarquons 2 images présentées et numérotées, elles se lisent de gauche à droite, ce qui permettent de traduire la succession des événements

de l'histoire, son objectif est de développer la communication orale chez l'apprenant en langue française. (CF. annexe n°4) donc à partir de l'écrit et non de l'écoute ! La phase 2 est tournée essentiellement vers l'observation des images, nous reprenons son intitulé : Nous notons que dans ce volet, nous assistons à la même démarche technique que pour la compréhension orale, donc nous la respectons aussi dans notre étude.

« *J'observe les images et je réponds aux questions.* »

Cette consigne à la première personne du singulier permet aux élèves de répondre aux quatre questions. Dans cette séance d'expression orale l'enseignant essaye de travailler l'oral des apprenants en posant des questions d'analyse de et de compréhension comme ci-dessous :

- **Observe l'image 1** -« *Où se passe la scène ? Qu'est ce qui le montre ?* » -« *Que fait la petite fille ? A quoi pense-t-elle ?* »
- **Observe l'image 2** - « *Qui est cette deuxième personne ? Que dit-il ?* »-« *Comment est la fille ? Que dit-elle d'après vous ?* »

Ces questions permettent à l'apprenant de produire oralement, car elles lui offrent la chance le moyen de se rapprocher du contenu, et de construire son propre français: raconter, mettre les mots sur les choses et savoir communiquer. En revanche notre attention se porte vers la typologie des questions et le nombre de questions proposées : « *Est-ce-que quatre questions ouvertes sont-elles suffisantes pour produire en français ?* »

C'est avec la 3^{ème} phase que la progression s'effectue par l'intitulé : « *J'imagine et je dis le début de l'histoire* » -« *J'utilise les expressions suivantes* », consigne suivie du tableau contenant les termes à utiliser pour construire son propre récit :

<i>La fille</i>	<i>imprudente</i>	<i>Sentir</i>	<i>trembler</i>
<i>Il était une fois</i>	<i>Petite</i>	<i>Cueillir</i>	<i>Crier</i>
<i>La sorcière</i>	<i>Naïve</i>	<i>Se retourner</i>	<i>Pleurer</i>
<i>Le chemin</i>	<i>Pressée</i>	<i>Disparaître</i>	<i>chercher</i>

Cette phase permet les apprenants à tirer des noms, des verbes d'action, des adjectifs pour produire des phrases, ensuite un paragraphe en appuyant par l'imagination de chacun, elle a pour but de doter l'apprenant d'outils linguistiques suffisants pour entamer une séance de

production orale du conte avec beaucoup de vocabulaire et de structures qui facilitent l'acquisition.

« *J'écris sur mon cahier* »

« *Il était une fois, une fille qui allait cueillir des fleurs loin de la maison* »,

Cette dernière phase, avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier, qui valorise l'apprenant et lui redonne, chaque fois, son statut d'apprenant acteur de son apprentissage, Met en œuvre un paragraphe de l'histoire à rédiger par écrit sur le cahier. Nous remarquons que cette activité n'a pas pour but de produire le Français mais plutôt d'écriture.

Or, nous devons privilégier dans ce genre d'activité des jeux de rôle dans un aménagement d'un espace libre, destinés aux simulations. Se procurer des objets qui font référence à des contes, comme par exemple une baguette volante, des costumes qui aident l'apprenant à se mettre au cœur du conte et de s'appliquer davantage. Qu'en est-il des activités programmées en séquence 2 ?

3.1.2 Activités d'oral programmées dans la séquence 2

► Démarche didactique de la compréhension orale

La séance d'expression orale dont la tâche finale est de produire la suite du conte. De ce fait nous verrons si cette séquence est élaborée par un texte support comme la séquence précédente. Un texte choisi dans cette séquence, intitulé : « *La fille du pêcheur* » qui se trouve à la fin du manuel scolaire, page 144, tiré par le conte populaire romain. (Cf. annexe n°5). Voici le déroulement de l'histoire du conte « *La fille du pêcheur* », une leçon de compréhension d'oral qui se compose de trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

La pré lecture

C'est la période au cours à laquelle l'enseignant prépare les apprenants à recevoir le contenu de l'histoire. Pour cultiver la curiosité des élèves, dans cette phase l'enseignant pose des questions générales en relation avec le contenu, car le pré écoute est un moyen efficace pour capter l'intérêt des élèves. Les questions sont les suivantes. - « *Est- ce qu'il est toujours facile de réussir aux épreuves? Pourquoi?* » - « *Écoutons attentivement ce conte qui parle d'épreuves?* »

Ces 2 questions sont des exemples qui vont aider l'apprenant à connaître le sujet abordé dans ce cours. Ces questions d'ouverture servent à motiver et à socialiser les apprenants en donnant

de l'importance à ce qu'ils ont vécu. En plus du partage des expériences personnelles respectives des élèves.

Elles sont formulées à la deuxième personne du pluriel, qui englobe tous les élèves de la classe.

Mais dès que nous passons à ce qui vient après, nous observons un changement de personne : on fait parler l'apprenant en lui donnant le statut de lecteur acteur et producteur de sens par l'emploi de la première personne du singulier « JE » : « *Je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds.* »

1^{ère} écoute : elle permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants, l'enseignant demande aux apprenants de répondre aux trois questions de compréhension : « *Qu'est-ce que le roi a annoncé un jour?* » : « *Qui voulait participer à l'épreuve?* » « *Qui l'a gagnée ?* »

Trois questions de compréhension permettent à savoir la situation de communication de ce conte. L'apprenant répond comme il le désire, car la tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole. Donc à les faire parler en Français.

La phase 2 tournée essentiellement vers l'écoute, nous reprenons son intitulé :

« *J'écoute, je comprends puis je réponds.* »

2^{ème} écoute : cette partie vise la compréhension globale, l'enseignant pose des questions d'ordre général pour définir le cadre de la situation de communication.

Lors de la deuxième écoute les apprenants rentrent dans le sujet et répondent aux deux questions à choix multiples suivantes et une consigne d'analyse avec

« *Je choisis la bonne réponse* » qui introduit les QCM :-« *Le roi décida de se marier, il voulait épouser la femme la plus*»: a) *belle* b) *intelligente* c) *riche* d) *forte*

-« *Il s'agissait d'une épreuve* » a) *de courser* b) *de force* c) *d'intelligence* d) *de natation*
et -« *Qui a participé à cette épreuve ?* »

Deux questions à choix multiples où l'apprenant possède la liberté de choisir une des réponses qui figurent dans une liste préconstituée. Et une question d'analyse qui laisse le choix à l'apprenant de produire librement avec ses propres mots.

Passons à la troisième écoute pour voir la progression dans l'approche du texte support.

Encore jamais de tableau à remplir a été remarqué jusqu'à présent ? «*Cela est-il avantageux pour améliorer les compétences langagières chez les apprenants ?* » Nous poursuivons par l'écoute suivante pour voir si la typologie de question varie ou non.

3^{ème} écoute : dans cette écoute les élèves procèdent à une écoute sélective où ils savent sur quoi doit porter leur attention en posant trois questions d'analyse : - « *Qui a annoncé au roi la participation de la fille du pécheur à cette compétition ?* », Et- « *Que devrait faire la jeune fille ?* » Et « *Quelle punition attendait la fille si elle ne réussissait pas* »:

Ces questions ouvertes donnent l'opportunité aux apprenants de dire ce qu'ils ont compris, comme il peut faire hors sujet mais trois questions sont insuffisantes pour l'objectif final, car pour un apprentissage meilleur mieux doubler les questions, Ces questions permettent aux apprenants de construire eux même les réponses qu'elles soient juste ou erronées, en s'exerçant l'élève pratique son oral grâce aux nombre avantageux des questions données.

4^{ème} écoute : Cette écoute permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la globalité du texte exploité, après cette écoute les élèves sont toujours dans l'analyse de ce qu'ils comprennent après une ultime écoute : « *Qu'est-ce que la fille du pécheur a fait ?* » - « *Qui a gagné ce concours ?* » Et « *Finalement, que fit le roi ?* »

Dans ces réponses, il doit construire son propre discours pour y répondre. L'apprenant produit en Français et exerce ces compétences orales. En répondant librement à la question, par une ou plusieurs phrases personnalisées.

Avec cette ultime écoute précédée de « *j'écoute une dernière fois et je complète.* » C'est un exercice de complétion qui clôture l'écoute 5 : « *La fille attrapaEt le mit entre deux ...Elle monta ensuite sur le dos.....Et se dirigea* ». Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Met en œuvre un résumé à remplir par écrit, ici l'écrit prend le dessus sur l'oral, car pour améliorer la compétence langagière faut privilégier les activités où l'apprenant est maître de son apprentissage, possédant une autonomie. Mais il faut noter qu'il est beaucoup plus facile que les précédents. Car il n'a qu'avoir la rapidité pour retenir les mots du texte et les placer au fur et à mesure de l'écoute. Il y'a comme une régression dans la hiérarchisation des questions.

➤ Démarche didactique de la production orale

Pour la deuxième séance d'expression orale, qui est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Durant cette séance l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, répondre et s'exprimer à partir des illustrations précédées de :

« Je regarde les images et je dis ce que je vois »

Pour la première phase nous remarquons deux images présentées et numérotées, qui se lisent de gauche à droite, elles permettent de traduire la succession des événements de l'histoire, son objectif est de développer la communication orale et écrite chez l'apprenant en langue française. (Cf. annexe n°6).

La phase 2 est tournée essentiellement vers l'observation des images, nous reprenons son intitulé : *« J'observe les images et je réponds aux questions. »*

Cette consigne permet aux élèves de répondre aux quatre questions. Dans cette séance d'expression orale l'enseignant essaye de travailler l'oral des élèves en posant des questions d'analyse de et de compréhension comme ci-dessous avec ces deux consignes au mode impératif :

Observe l'image 1

-« Où est le chemin menant à la maison ? Que fait la fille ? Elle est inquiète A quoi pense-t-elle? » Et -« La sorcière est contente. Imagine ce qu'elle fait? »

Observe l'image 2

- « Qui est le nouveau personnage ? Comment appelle-t-on ce genre de femme ? » -« Que fait la fée ? Que tient-elle dans la main ? » Et - « Imagine le dialogue entre la fille et la fée »

Ces questions ouvertes permettent à l'apprenant de produire oralement et de s'exprimer à travers les images, car elles offrent à l'apprenant la chance de se rapprocher du contenu, d'une façon très simple et facile, mais *« La typologie des exercices sont-elles efficaces pour développer la communication, quand elles se limitent sur deux types seulement ? »*

« J'imagine et je dis le début de l'histoire » :« J'utilise les expressions suivantes »

<i>La sorcière</i>	<i>Gentille</i>	<i>Pleurer</i>	<i>Revenir</i>
<i>Soudain</i>	<i>Méchante</i>	<i>Trembler</i>	<i>consoler</i>
<i>La fée</i>	<i>Belle</i>	<i>Voler</i>	<i>Rassurer</i>
<i>Abracadabra !</i>	<i>Laide</i>	<i>Disparaître</i>	<i>transformer</i>

Cette phase a pour but de doter l'apprenant d'outils linguistiques suffisants pour entamer une séance de production orale du conte avec beaucoup de vocabulaire et de structures qui facilitent l'acquisition. Le tableau contient des noms, des adjectifs, des verbes pour mieux centrer les apprenants dans leurs propos, cela permet à enrichir le bagage linguistique des apprenants, par exemple les apprenants ici savent que «laide» est le synonyme de «moche» car le premier adjectif est plus soutenu.

Cette dernière rubrique a pour titre : « *J'écris sur mon cahier* »

« Tout à coup, une sorcière fait disparaître le chemin menant à la maison »,

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier, qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage met en œuvre un paragraphe du conte à rédiger, par écrit, sur le cahier.

Cette dernière activité, comme nous le voyons, se répète à la fin de chaque séance de chaque projet ; ce qui, risque d'ennuyer les élèves, sans oublier l'objectif visé, qui tourne vers un écrit classique.

3.1.3 Activités d'oral programmées dans la séquence 3

➤ Démarche didactique de la compréhension orale

A l'issue de cette dernière séquence la tâche finale est de produire la fin d'un conte et jouer l'histoire. Nous entamons l'analyse de cette séance de compréhension orale par le texte élaboré. Encore un texte support à élaborer pour ce projet « *Est-il cela motivant au développement de la communication chez les élèves de 2^{ème} année moyenne ?* » « *Est-il le meilleur support motivant pour améliorer l'oral chez les élèves de 2^{ème} année moyenne ?* » Ce texte choisi dans cette séquence est intitulé « *Le pêcheur et sa femme* » qui se trouve à la fin du manuel scolaire, page 144, tiré des contes populaire roumain, il s'agit de l'histoire d'une carpe qui changera la vie d'un pêcheur et sa femme. (Cf. annexe n°7) Voici le

déroulement de l'histoire du conte *«Le pêcheur et sa femme»*, une leçon de compréhension d'oral qui se compose de trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

La pré lecture pour cultiver la curiosité des élèves, dans cette phase l'enseignant pose des questions générales en relation avec le contenu, car le pré écoute est un moyen efficace pour capter l'intérêt des élèves. Les questions sont les suivantes : -« *Quels genres de cadeaux vous aimez-vous offrir ?* » Et -« *Exigez-vous les cadeaux qu'on vous offre ? Pourquoi ?* »

Ces 3 questions sont des exemples qui vont inciter l'apprenant à connaître le sujet abordé dans ce cours. Ces questions d'ouverture servent à motiver et à socialiser les apprenants en donnant de l'importance à ce qu'ils ont vécu eux même auparavant en justifiant leurs choix.

Elles sont formulées à la deuxième personne du pluriel, qui englobe tous les élèves de la classe.

Mais dès que nous passons à ce qui vient après, nous observons un changement de personne : on fait parler l'apprenant en lui donnant le statut de lecteur acteur et producteur de sens, par l'emploi de la première personne du singulier «JE», dès l'intitulé 1:

« Je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds. »

1^{ère} écoute : elle permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants, l'enseignant leur demande de répondre à 2 questions de compréhension : -« *De qui parle-t-on dans cette histoire ?* » Et - « *Que s'est-il passé un jour ?* » :

Ces 2 questions permettent de camper la situation de communication de ce conte. L'apprenant répond comme il le désire, car la tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole.

La phase 2 est tournée essentiellement vers l'écoute, nous reprenons son intitulé : *« j'écoute, je comprends puis je réponds. »*

2^{ème} écoute : Elle vise la compréhension globale, l'enseignant pose des questions d'ordre général pour définir le cadre de la situation de communication. Lors de la deuxième écoute les apprenants rentrent dans le sujet et répondent aux deux questions à choix multiples suivantes et une question d'analyse : *« Je choisis la bonne réponse »:*

-« *Le lac est : a) Une étendue de terre b) une étendue d'eau c) une étendue de sable*

- La carpe est : a) Un insecte b) un serpent c) un poisson d) un oiseau
- Où habitaient le pêcheur et sa femme ? »

Si les deux premières sont fermées, la dernière question est encore ouverte, car l'apprenant à travers cette question, peut faire juste, comme il peut faire hors sujet, car il pratique son oral et communique en français selon ses capacités, il se doit de construire son propre discours avec son vocabulaire.

Nous retenons 12 questions de types ouvertes et 2 questions à choix multiples pour cette séance, mais pas de tableau fournissant les mots à relier entre eux pour faire un texte. Pendant ce déroulement de séance de compréhension orale, nous devrions dire que la richesse de la communication est liée à la variation des types de questions et à l'implication que nous mettons dans la conversation. Nous poursuivons l'analyse pour voir si d'autres types de questions sont proposés dans la suite de la séquence.

3^{ème} écoute : dans cette écoute les élèves procèdent à une écoute sélective où ils savent sur quoi doit porter leur attention en posant les trois questions d'analyse : - « *Qu'est-ce que la carpe a proposé au pêcheur ?* »: - « *Est-ce que le pêcheur a accepté?* » -« *A qui le pêcheur a-t-il raconté cette histoire ?* ».

Encore des questions ouvertes, où l'apprenant peut faire juste comme il peut faire hors sujet, car pour y répondre, il doit rentrer dans les énoncés affirmatifs, même si les questions le guident.

La variation des types de questions se limite à des questions ouvertes courtes et à des questions à choix multiples.

Poursuivons la progression dans l'approche du texte support par la 4^{ème} écoute

4^{ème} écoute : Cette écoute permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la globalité du texte exploité, après cette écoute les élèves sont capables de répondre aux quatre questions d'analyse que nous reprenons ci-après :- « *Que demanda la femme la première fois ? Est-ce que ce vœu fut exaucé?* - *Que demanda-t-elle la deuxième fois ? Qu'a-t-elle demandé la troisième fois ??* - *Qu'a-t-elle exigé encore ? Quelle est la fin (le résultat) de l'histoire?* - *Par quelle expression est indiquée la fin de ce conte ?* »

Encore des questions ouvertes, car l'apprenant peut exercer ses compétences orales et s'exprimer face au groupe, au public. En répondant librement aux questions, par une ou plusieurs phrases personnalisées. Donc à les faire produire du français.

« *J'écoute une dernière fois et je complète.* »

« *Finally, le..... Et sa..... Se retrouvèrent dans leur Cabane* ». Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Met en œuvre un paragraphe à remplir par écrit.

Nous proposons de doter d'outils qui permettent le repérage d'informations à l'écoute d'une chaîne sonore par exemple. Pour cela, nous pouvons utiliser des « exercices d'écoute », terme regroupant un certain nombre d'outils de mesure dits fermés qui consistent à n'attendre qu'une seule et unique réponse à une question donnée. Ces exercices ont deux avantages : ils sont mesurables (il n'y a pas d'ambiguïté dans la réponse) et adaptables (ils peuvent être utilisés à tous les niveaux et concerner la compréhension globale aussi bien que détaillée).

➤ **Démarche didactique de la production orale**

Pour la deuxième séance d'expression orale, qui est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Pour les séances précédentes de production orale, nous avons trouvé des images à exploiter durant ces séances, « *Est-il le même support exploité pour cette dernière séance de production orale ?* » Ici l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, répondre et s'exprimer à partir des illustrations.

« *Je regarde les images et je dis ce que je vois* »

Le conte est un support très riche car il permet à cultiver et à éduquer l'apprenant. Pour la première développer la communication orale et écrite chez l'apprenant en langue française. (CF. annexe n°8).

« *Élaborer des images à chaque séance de production orale, est-il efficace pour laisser éveiller la motivation chez l'apprenant ?* » Dans cette phase nous remarquons 2 images présentées et numérotées, elles se lisent de gauche à droite, qui permettent de traduire la succession des événements de l'histoire.

La phase 2 est tournée essentiellement vers l'observation des images, nous reprenons son intitulé « *J'observe les images et je réponds aux questions.* »

Cette consigne permet aux élèves de répondre aux cinq questions. Dans cette séance d'expression orale l'enseignant essaye de travailler l'oral des élèves en posant des questions d'analyse de et de compréhension avec leur intitulé :

-observe l'image 1 -« Qui est cette jolie femme ? Que dit-elle ? Que fait-elle? » « Le chemin menant à la maison revient enfin. Comment est la fille ? »

-observe l'image 2 -« Où est la fille maintenant ? Comment est-elle ? Pourquoi ? » -« Que fait-elle ? Que font ses parents » « Avec ton/ ta camarade, imaginez et dites le dialogue entre la fille et ces parents »

Les cinq questions permettent à l'apprenant de produire oralement, car elles offrent à l'apprenant la chance de se rapprocher du contenu, d'une façon très simple et facile, des notions réutilisables pour parler, raconter, mettre les mots sur les choses et savoir communiquer.

« J'imagine et je dis la fin de l'histoire »

Cette étape suivie de la consigne, « J'utilise les expressions suivantes » propose aux apprenants les termes qui vont composer leur produit, sous forme de tableau et de cases:

<i>Depuis ce jour</i>	<i>gentille</i>	<i>Sauver</i>	<i>Revenir</i>
<i>C'est ainsi que</i>	<i>aimable</i>	<i>Délivrer</i>	<i>revoir</i>
<i>La formule</i>	<i>Belle</i>	<i>Retrouver</i>	<i>Ramasser</i>
<i>Le chemin</i>	<i>Serviable</i>	<i>Jurer</i>	<i>embrasser</i>

Cette phase a pour but de doter l'apprenant d'outils linguistiques suffisants pour entamer une séance de production orale du conte avec beaucoup de vocabulaire et de structures qui facilitent l'acquisition et l'expression

En effet, on leur fournit tous les ingrédients du conte, les acteurs, les lieux, le temps, les verbes d'actions, l'objet de la quête, les qualifiants, il ne reste qu'à organiser les éléments pour construire du sens, de façon que tout ce matériau devienne conte.

Avec la quatrième étape, ils passent à l'écrit : « j'écris sur mon cahier » avec l'indication de départ, « Enfin, la jeune fille retrouva son chemin et rentra vite à la maison ».

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Les apprenants auront à mettre en œuvre un paragraphe à partir de la fin de

l'histoire, par écrit sur le cahier. Ce qui permettra de montrer qu'il reste des traces de l'oral sur leurs cahiers et donc, qu'ils les ont intériorisées.

Pour revenir à notre objet d'étude qui est l'expression orale. Nous pouvons proposer des activités plus pertinentes et motivantes par exemple « *La pédagogie de groupe* ». Il est utile de préciser que le travail collectif fait travailler toute la classe tandis que le travail de groupe consiste à diviser la classe en plusieurs groupes de taille réduite pour effectuer une activité.

Le travail de groupe est un outil précieux pour mettre en œuvre une approche communicative ou actionnelle car, au sein d'un groupe de taille réduite, les élèves sont amenés à être actifs et à prendre en main l'activité qui leur est proposée.

« *Il s'agit d'apprendre à organiser un travail en commun, de planifier les étapes de celui-ci de trouver à chacun une place permettant d'intégrer dans le groupe, de faire preuve de compétence dont il dispose* »²⁶.

Cette stratégie permet de passer incessamment d'un apprentissage collectif à un apprentissage individualisé, en passant par un apprentissage en groupe. Cela favorisera les échanges verbaux, en plus du partage des expériences personnelles respectives des élèves et de la socialisation des apprenants grâce à la prise de parole face aux autres.

Nous avons récapitulé les types de questions proposées par le manuel pour donner la possibilité à l'apprenant de s'affirmer en français (Cf. Tableau n°1, ci-après).

Projet 1	QCM	Question fermées	Questions ouvertes de production	Total
Séquence 1	2	12	4	18
Séquence 2	2	12	5	19
Séquence 3	2	11	5	18
Total	6	35	14	55
Taux	11 %	64 %	25 %	100 %

Tableau n°1 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 1

²⁶ MEIRIEU,P « *outil pour apprendre en groupe* », Montréal, Edition logique,1984.

Notre commentaire sur l'étape de compréhension orale

Nous devons retenir plusieurs points concernant l'analyse que nous venons d'effectuer, nous commençons par l'analyse des séances de compréhension d'oral ainsi

Le conte est un support très important car il favorise la compréhension des apprenants, en effet, dans ces séances, basées sur la lecture et la compréhension d'un texte. Les objectifs de cette étude qui se font par l'exploitation du conte sont de donner à l'apprenant la chance de développer son écoute, son attention, son imagination et à être capable de communiquer avec autrui. En revanche « *Exploité les textes supports pour tout un projet est-il motivant ou ennuyant pour l'apprentissage d'une langue ?* »

Dans ce contexte, il n'est pas étonnant que les élèves aient du mal à utiliser le français en classe et à communiquer dans cette langue. (Malgré que les programmes demandent de le faire).

Nous remarquons une typologie de questions très restreintes et un nombre de questions très désavantageux. Sur 55 activités seules 14 portent des consignes ouvertes soit 25 % contre 11% QCM et 64 % questions fermées.

Nous notons 14 questions ouvertes pour ce projet tandis que 6 questions à choix multiples, aucun tableau à remplir (comme nous l'avons illustré dans le tableau ci-dessus). Pour varier les questions comme nous le savons, la richesse de la communication est liée à la variation des types de questions, plus il y a de questions plus l'apprenant en tire un avantage bien que ces réponses soient erronées, ces avantages c'est qu'il communique et favorise l'oral c'est-à-dire pratiquer du Français. Car dans tous les cas l'enseignant est là pour guider et corriger les énoncés erronés.

Nous avons remarqué aucune image n'est accompagnée, une seule et petite illustration d'un CD qui ne rajoute aucune autre information au thème abordé. Nous savons que les illustrations ont un rôle primordial dans la compréhension de l'oral. Car l'utilisation d'un document iconique comme support accompagnant le document sonore est efficace pour guider et faciliter l'appropriation des apprentissages de la compréhension de l'oral, En revanche celui-ci ne doit en aucun cas traduire en image ou ce que dit le conte. Son rôle est de faciliter la compréhension, et non de remplacer l'explication.

Pour la dernière phase nous remarquons une répétition au niveau de la pratique, à chaque séquence, la pratique où l'apprenant doit écouter la dernière fois le texte support, puis

complète le paragraphe, se répète et se succède, « *Est-il cela motivant pour les élèves, Est-il nécessaire de rapporter une vague de nouveauté à cette phase des séances de compréhension orale ?* »

Ces différents facteurs expliquent qu'il est difficile de faire communiquer les élèves en français et que l'usage du français se limite le plus souvent à une réponse aux questions restreintes exploitées dans ces séances de compréhension orale.

Par ailleurs, le groupe ne fonctionne que si les apprenants communiquent entre eux. Cette communication implique une réelle coopération, ce sont alors des moments de discussions, d'échanges et de partages. « *Est-il cela le meilleur support motivant pour améliorer l'oral chez les élèves de 2^{ème} année moyenne ?* »

Notre commentaire sur l'étape de production orale

Pour acquérir correctement une langue, il faut la pratiquer régulièrement dans un environnement favorable, dans les trois séquences de production orales nous observons 6 illustrations, 2 pour chaque séquence, Les illustrations sont mal présentées dans le sens où nous devrions nous concentrer et lire les questions pour comprendre de quoi s'agit-il.

Les illustrations sont présentées de manière anarchiques, qui manquent de clarté, précision, de dimension et qui n'encouragent pas l'expression libre chez l'apprenant de 2AM année moyenne l'élève car il peut décrire les personnages mais jamais la problématique car elles restent vagues et ne cultivent pas la curiosité des apprenants.

Pour ce qui concerne les questions ouvertes qui reviennent à chaque séance, nous remarquons 14 questions seulement soit 25 %, cet échange en forme de va-et-vient entre l'enseignant et un seul élève est fréquent mais encore, l'unique occasion pour l'apprenant de produire un discours par ailleurs trop cadré, avec un seul type de question. Cela peut engendrer l'ennui alors que la communication est liée à la variation des types de situations et donc ici de questions, car l'apprenant va développer ses compétences communicatives selon le besoin.

La dernière phase « *J'écris dans mon cahier* » qui est devenu un rituel pour chaque fin de séance de production orale, met en avant l'écriture, l'activité est inappropriée, et ne favorise guère la communication chez les apprenants. « *Est cela valorise les compétences orales des apprenants lors d'une séance de production orale ?* » Beaucoup d'autres pratiques inspirantes laissent l'apprenant produire en Français et lui permet de communiquer et de pratiquer son

oral aisément. Pour Halté Jean-François : « *Parce qu'il est temps d'en finir avec une conception réductrice de l'oral* ». ²⁷

Nous pouvons proposer comme préconise « *la pédagogie du projet* » comme nous l'avons évoqué dans le commentaire précédent, « *Le placement des tables en U* » est le meilleur emplacement pour ce genre d'activité, il favorise la communication entre les apprenants, le format est très bien pour un tel apprentissage. Car le Français se parle, se vit. Les apprenants communiquent à travers une langue.

La disposition en « U » favorise le dialogue entre les apprenants. Pour ne pas faire les choses à moitié, nous suggérons de supprimer le bureau de l'enseignant, du moins symboliquement, car dans cette situation l'enseignant est « en égalité » avec les élèves, un dialogue plus « vrai » se produit en toute spontanéité. L'enseignant ne semble pas plus grand physiquement, ni trop autoritaire. Nous remarquerons que tous les élèves sont confrontés à une égalité de tenue. Qui prend la parole, qui bavarde, chuchote. Et cela participe à la construction de la cohésion de groupe et à la communication.

Cette disposition entraîne l'activité chez les apprenants, favorise les échanges, encourage exclusivement le dialogue élève-élèves. Les élèves se sentent libres et s'intéressent au cours. Ils sont stimulés par un dynamisme qui favorise l'oral et beaucoup d'interaction qui améliore leur compétence communicative, l'enseignant est avant tout un observateur, il évoluera et notera tous manques pour travailler dessous dans les prochaines séances.

3.2 Caractéristique et analyse des activités d'expression orale du projet 2

La « Situation de communication de départ » se présente comme : « *Ton école vient d'ouvrir une bibliothèque. Pour l'enrichir, tes camarades et toi décidez de raconter une fable sous forme de bande dessinée que tous les élèves pourront lire* » (manuel scolaire2AM, page 46)

Dans ce projet les apprenants sont censés réaliser un album de BD à partir d'une fable à l'oral et à l'écrit pour respecter les quatre zones d'apprentissage (4skills) pour ce projet nous allons opérer avec la même méthode que précédemment, nous allons voir qu'elles sont les pratiques utilisées pour toutes les séances.

²⁷ HALTE, J.F., (2002), *Pourquoi faut-il oser l'oral ?* Cahiers pédagogiques n°400, janvier

3.2.1 Activités d'oral programmées d'oral programmées dans la séquence 1

➤ Démarche didactique de la compréhension orale

La séance d'expression orale dont l'objectif spécifique final est de rapporter un dialogue à partir d'une fable, nous entamons l'analyse de ce projet par un support écrit selon le protocole de ce manuel, ce qui nous amène à nous poser la question suivante « *Faut-il se contenter des textes supports lors des séances de compréhension orale ?* » « *Est-ce une pratique qui favorise l'oral et aide les apprenants à communiquer oralement ?* »

Le texte choisi dans cette séquence est intitulé « *L'âne et le chien* » qui se trouve à la fin du manuel scolaire, page 145 d'après la fable Kalila Wa dimna d'Ibn Al Muqaffa. (Cf. annexe n° 9), voici le déroulement de l'approche à l'oral, de la fable « *L'âne et le chien* », en phase de compréhension, qui se devise de trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

Dans le manuel il y a aussi la phase de pré écoute, que nous allons présenter rapidement

C'est l'étape au cours de laquelle l'enseignant prépare les apprenants à recevoir le contenu de l'histoire. Pour éveiller la curiosité des élèves, l'enseignant leur pose des questions en relation avec le contenu mais qui vise leur avis, en donnant de l'importance à ce qu'ils pensent eux-mêmes. Elles servent à les motiver et à les socialiser, car le pré écoute est un moyen efficace pour capter l'intérêt des élèves et faire rentrer dans le cours. Les questions d'ouverture sont les suivantes : -« *Avez-vous déjà demandé de l'aide à quelqu'un ? Dans quelle situation ?* » -« *comment vous a-t-on aidé?* »

Elles sont formulées à la deuxième personne du pluriel, qui englobe tous les élèves de la classe. Mais dès que nous passons à ce qui vise les actions à faire accomplir par l'apprenant, nous observons un changement de personne : on fait le parler en lui donnant le statut de lecteur acteur et producteur de sens : par l'emploi de la première personne du singulier « JE ». Dans « *je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds.* » Ces trois consignes visent les trois activités successives attendues.

La 1^{ère} écoute permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants l'enseignant leur demande de répondre aux deux questions à choix multiples avec la consigne, « **choisis la bonne réponse** » :
- « *le chien, l'âne et leur propriétaire* » : a) *chassent* , b) *se promènent* ; c) *voyagent*
-« *l'homme s'arrête pour* » : a) *chasser* ; b) *se reposer* ; c) *se laver* »

Avec questions des questions où tout est donné, l'apprenant ne produit rien, il peut les faire sans comprendre, au hasard alors que c'est pour vérifier qu'ils ont compris ce qu'ils entendent et non pas comme en expression orale, où La tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole, sans les bloquer par des corrections. Donc à leur faire produire du Français.

La phase 2 tournée essentiellement vers l'écoute, nous reprenons son intitulé : « **j'écoute, je comprends puis je réponds.** » avec une **2^{ème} écoute** : lors de cette étape qui vise la compréhension globale, l'enseignant pose des questions d'ordre général pour définir le cadre de la situation de communication. Lors de la deuxième écoute les apprenants rentrent dans le sujet et répondent aux deux questions à choix multiples suivantes avec toujours la formule qui le responsabilise : « **Je choisis la bonne réponse** »-« *le chien demande à l'âne de* » - a) *le laisser dormir ; b) lui raconter une histoire ; c) lui donner à manger.* -« *L'âne refuse car* »: a) *Il veut la permission de son maitre ; b) il est fatigué ; c) il fait chaud* »

La **3^{ème} écoute** est exploitée avec la même stratégie. Les élèves procèdent à une écoute sélective où ils choisissent sur quoi doit porter leur attention, les questions étant toutes suivies de 3 propositions et précédées de la consigne: « **Je choisis la bonne réponse** » :

-« *L'âne appelle le chien a son recours car* »: a) *Il a faim ; b) il a vu un loup ; c) il veut se moquer de lui*

-« *Le chien refuse d'aider l'âne car* » a) *Il a peur ; b) il veut dormir ; c) l'âne ne lui a pas permis de manger*

-« *L'âne s'est fait dévorer par le loup car* »: a) *Il s'est endormi ; b) le chien n'est pas venu à son recours ; c) il lui a manqué de respect* »

Quant à La **4^{ème} écoute**, elle permet d'approfondir la compréhension et de travailler leur réception du texte exploité, ce qu'ils en pensent. Mais nous signalons que la question demande un investissement personnel, car ils vont évaluer l'histoire où il suffit de choisir l'une des 3 réponses proposées : -« *Que penses-tu de cette histoire ?* » Et -« *choisis la morale qui convient à cette fable* » a) *La raison la plus forte est toujours la meilleure ; b) Il faut s'entraider dans les moments difficiles ; c) Le travail est la clé de la réussite* »

Nous remarquons qu'aucun tableau à remplir a été présenté dans les deux chapitres, nous verrons si c'est le cas avec le troisième projet car la diversité des questions encourage l'apprenant à s'exprimer et produire du Français.

Avec l'activité commençant par la consigne « *j'écoute une dernière fois et je complète.* » formulée à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois, son statut d'apprenant acteur de son apprentissage, on introduit l'expression écrite, comme moyen d'évaluation de l'oral, par cet exercice de complétion ouvert (l'exercice de complétion fermé c'est quand on donne ce qu'il faut mettre dans les trous, entre parenthèses) : « *Un jour, lors d'un voyage, le ...demande à manger à l'... qui portait le sac à provisions. L'âne déçu, le chien s'en va, soudain, un ... surgit...* »

➤ **Phase de production orale dans la séquence 1**

Pour la deuxième séance d'expression orale, nous élaborons la séance de production orale qui est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Durant cette séance l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, répondre et s'exprimer à partir des 4 illustrations (Cf. Annexes n°10)

« *Je regarde les images et je dis ce que je vois* »

L'image est avant tout un langage et comme tout langage, elle permet de communiquer, elle ouvre le champ aux communications verbales, aux débats et commentaires, elle fait déclencher chez l'apprenant l'envie de parler, suscite ses interrogations. Pour la première rubrique nous remarquons 4 illustrations qui se lisent de gauche à droite, qui permettent de traduire la succession des événements, Ces supports iconographiques permettent à l'enseignant de travailler l'oral des élèves ainsi que leurs propres lectures et interprétations. (CF. annexe n°8)

« *J'observe les images et je réponds aux questions* », Cette consigne permet aux élèves de répondre aux 4 questions qui suivent, qui dirigent les apprenants vers l'expression orale orientée :

-« *Que fait la fourmi au moment où la colombe boit ?* »
-« *dans l'image 2, la fourmi est en danger. Va-t-elle s'en sortir ?* » - « *dans l'image 3, que fait la colombe ? Pourquoi ?* » - « *dans l'image 4, un chasseur s'apprête à tirer sur la colombe. Que fait la fourmi ?* »

A partir de ces questions ouvertes l'apprenant est capable de produire une ou deux phrases d'information ou d'explication. Ainsi, il va pouvoir utiliser un capital de prérequis pour commenter une image ; ce qui lui permet d'organiser oralement ses idées de façon claire et en lien avec l'image.

La rubrique « *j'imagine et je dis la suite de l'histoire* » engage l'apprenant à créer et imaginer une suite en devenant maître de ses apports linguistiques, discursifs et référentiels, donc en investissant ses acquis antérieurs ; ce que précise la consigne suivante : « *Imagine et dis l'histoire avec tes propres mots, précise ce qui est arrivé au chasseur* »

Comme nous a habituée ce manuel de français, la séquence s'achève sur une activité d'écrit

Précédée de cette consigne à la première personne du singulier, « *j'écris sur mon cahier* » que suit l'information support, « *La colombe sauve la fourmi de la noyade...* » qui permettra à l'apprenant de porter sur son cahier, par écrit, ce qu'il est censé avoir acquis grâce à cette séquence.

Donc d'être capable de passer de l'oral à l'écrit selon ses aptitudes et les compétences qu'il acquiert au fur et à mesure de l'apprentissage.

3.2.2 Activités d'oral programmées dans la séquence 2

Pour commencer cette partie, nous allons nous focaliser en premier sur la compréhension de l'oral

➤ Démarche didactique de la compréhension orale

A l'issue de la séance d'expression orale dont la tâche finale est de réaliser une bande dessinée, nous élaborons l'analyse de cette séquence par la présentation du texte support, intitulé « *Le laboureur et ses Enfants* », page 145, du fabuliste Jean de la fontaine. Cette Fable est choisie dans un but pédagogique : il s'agit d'un laboureur qui demande à ses enfants de chercher un trésor après sa mort, véritable énigme qui a poussé ces jeunes à chercher partout dans leur terre ce trésor, c'est après qu'ils ont compris sauf que ce dernier leur demande de travailler sans cesse car le travail est un trésor. (Cf. annexe n°11). C'est tout un cours de morale, comme dans toutes les fables de La Fontaine. Mais revenons au déroulement de l'approche de cette la fable de « *Le laboureur et ses enfants* », en séance de compréhension de l'oral qui s'organise autour de 3 étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

En pré lecture ou l'étape au cours de laquelle l'enseignant prépare les apprenants à recevoir le contenu de l'histoire moral. Dans cette phase, il va orienter l'attention des apprenants vers les éléments essentiels qui vont l'aider à prédire, à anticiper le contenu social de la fable en les impliquant, par deux questions ciblées : « *Sais-tu ce qu'est un conseil ?* » et - « *Quels conseils donnes-tu à ton ami pour réussir dans la vie ?* »

Ces questions vont mettre l'apprenant sur la piste du sujet abordé. Elles servent d'introduction et de motivation en donnant de l'importance à la réaction personnelle de celui-ci dans une situation où il peut être appelé à donner des conseils. D'où l'emploi de la deuxième personne du singulier « tu », qui vise chacun en particulier.

Mais dès que nous passons à la rubrique qui rentre directement dans le support avec « *je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds* ». Un changement de personne s'opère : c'est l'apprenant qui énonce les actions qu'il va accomplir de manière réfléchie ; ce qui lui confère le statut de lecteur acteur et producteur de sens, par l'emploi de la première personne du singulier « Je ».

La 1^{ère} écoute : dite écoute de veille : elle permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants l'enseignant demande de répondre à deux questions : une à choix multiple avec la consigne, *Je choisis la bonne réponse* :-« *Le laboureur fait venir ses enfants car* » a) *il veut partir en voyage* ; b) *il est mourant* ; c) *il veut marier un de ses fils* d) *il veut acheter une maison* - Et une deuxième d'analyse qui permettra à l'apprenant de construire son propre discours pour la réponse attendue : « *qu'est-ce que le laboureur attend de ses enfants ?* ». Après la première écoute, les différentes réponses donneront lieu un débat collectif, l'enseignant peut faire participer un maximum d'élèves.

« *J'écoute, je comprends puis je réponds.* » Titre canonique de **2^{ème} écoute** cette étape vise la compréhension globale, car l'enseignant pose encore deux questions à choix multiples, pour définir le cadre de la situation de communication, et donc, le contexte, avec le rituel « *Je choisis la bonne réponse* » :

- « *le père demande à ses enfants de* » : a) *Vendre la terre* ; b) *Retrouver le trésor* ; c) *Cacher leur argent* ; d) *Planter des arbres.*

- « *Les enfants pensent que* » : a) *La terre cache un trésor* ; b) *le père se moque d'eux* ; c) *Le laboureur ne va pas mourir* ; d) *leur père a perdu la raison* »

La 3^{ème} écoute : vise à répondre à des questions encore plus précises, l'enseignant pose des questions avant de faire réécouter le document, les élèves procèdent alors à une écoute sélective. L'apprenant exerce une attention sélective vise à entendre une information précise à choisir dans ce qui est proposé d'où la consigne « *Je choisis la bonne réponse* » :

- « après la mort du père, les enfants »: a) retournent la terre b) vendent la terre c) abandonnent la terre d) achètent des terres

- « à la fin de la fable, les enfants » a) ont trouvé un trésor b) n'ont rien gagné c) ont bien travaillé la terre d) ont vendu la terre »

La 4^{ème} écoute : permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la portée morale du texte exploité, après cette écoute si les réponses des apprenants révèlent une compréhension incorrecte ou partielle, l'enseignant est libre de procéder à d'autres écoutes en vue d'une correction. Après avoir bien compris la fable les élèves répondent aux deux questions suivantes une à choix multiples et une autre question d'analyse.

« Quelle est l'expression qui montre que les enfants ont été récompensés ? »

« Cette fable nous apprend que » a) Le travail est un trésor b) Prudence est mère et sureté c) On a toujours besoin d'un plus petit que soi d) Tel est pris qui croyait prendre

L'étape se termine par « j'écoute une dernière fois et je complète » que suit un texte à trous : « Un riche ... a appris à ses... que le ... est un ... »

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant met en œuvre un texte à trous à remplir, que les élèves doivent compléter à l'aide des réponses précédentes, en guise de résumé, par écrit. « Est-il cela suffisant pour produire en français ? »

➤ Phase de production orale

Pour la deuxième séance d'expression orale, est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Durant cette séance l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, répondre et s'exprimer à partir des illustrations. « **Je regarde la bande dessinée et je dis ce que je vois.** » La bande dessinée apparaît comme l'un des supports les plus motivants. Elle est attrayante par les couleurs et donc incite l'apprenant à être actif dans son apprentissage.

Pour la première rubrique nous remarquons 6 vignettes présentées et numérotées, elles se lisent de gauche à droite, et permettent de traduire la succession des événements de la bande dessinée. Ici l'enseignant va travailler l'oral l'apprenant pour créer chez lui une curiosité et lui permet de construire ses connaissances en autonomie. (CF. annexe n°12)

La phase 2 tournée essentiellement vers l'observation de la BD, Pour comprendre ce qu'elle veut dire, d'où son intitulé « *J'observe la BD et je réponds aux questions.* »

Cette consigne permet aux élèves de répondre aux questions dans cette séance d'expression orale à partir de chaque vignette. Les 5 questions qui suivent vont servir à l'enseignant pour vérifier ce que les apprenants comprennent :

Le questionnaire commence par une question d'analyse : « *le rat trouble le sommeil du lion, Quelle vignette le montre* ».

Elle est suivie par un : « *je choisis la bonne réponse :-« dans la deuxième vignette, le lion :»a)Est énervé b) est amusé c) est affolé d) est content* »

Ensuite on passe à 2 questions de synthèse et 2 d'évaluation -« *dans la deuxième vignette* » :
-*Imagine et dis ce que le rat demande au lion ; - Imagine et dis ce que le lion lui répond.*

- « *dans la quatrième vignette, le lion est en danger. Pourquoi à ton avis ?* »
- « *que tente de faire le rat dans la cinquième vignette ? Réussira-t-il d'après toi ?* »

A partir de ces questions ouvertes l'apprenant est capable de produire une ou deux phrases d'information ou d'explication. Ainsi, il va pouvoir utiliser un capital de mot pour commenter une image ce qui lui permet de transcrire oralement ses idées de façon claire et en lien avec l'image illustrée ; ce que stipule cette consigne : « *J'imagine et je dis la suite de l'histoire* »

« *Avec ta/ ton camarade, regarde la sixième vignette. Imaginez et dites le dialogue entre le lion et le rat.* »

Cette rubrique incite l'apprenant à travailler l'imagination et proposer un dialogue entre le lion et le rat. Qui lui permet de transcrire ses idées de façon claire et en lien avec la sixième vignette c'est-à-dire produire du français.

Puis vient la rubrique intitulée : « *J'écris sur mon cahier* » qui va servir de point de départ à une autre activité que suit ce fragment : « *Le lion laisse la vie sauve au rat, Reconnaisant, ce dernier le sauve à son tour des mains des chasseurs.* »,

L'étape s'achève donc, comme à l'accoutumée, sur la production d'un écrit résumé avec toujours l'intitulé avec le « je » impliquant l'apprenant qui devient responsable de sa production.

Aussi, nous retenons que le nombre de 22 pour les questions fermées est plus important que le 08 que totalisent les questions ouvertes même si dans le dernier questionnaire elles sont privilégiées et organisées de la plus facile à la plus difficile (cf. tableau n°2 ci-dessous)

Projet 2	QCM	Questions fermées	Questions ouvertes de production	Total
Séquence 1	8	3	4	15
Séquence 2	7	4	4	15
Total	15	7	8	30
Taux	50%	23%	27%	100 %

Tableau n° 2 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 2

Commentaire :

La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute et de compréhension d'énoncés entendus, à l'oral car dans la vie quotidienne, on écoute pour comprendre d'abord.

Nous avons pu constater le rôle fondamental que joue l'enseignant dans l'enseignement/apprentissage de FLE et plus exactement lors de l'activité de l'expression orale, en incitant ses apprenants à adopter des stratégies d'écoute.

Nous notons que les apprenants prennent la parole pour répondre aux questions limitées, après chaque écoute du discours ou énoncé vise : cette stratégie est récurrente dans chaque séquence, qui permettent de libérer la parole et l'imagination chez les apprenants, de les préparer à une deuxième écoute, et les guider vers une compréhension fine et plus détaillée. D'ailleurs cela nous amène à nous poser les questions suivantes concernant les textes élaborés :

- « Faut-il se contenter des textes supports pour la compréhension orale ?

-Sont-ils motivants pour les apprenants de 2^{ème} année moyenne pour qu'ils se libèrent oralement ? »,

- « Ne y'a-t il pas d'autres moyens plus en accord à ce qui les intéresse, avec tous les moyens dont nous disposons actuellement même en Algérie ? »

- « De plus la floraison de QCM est-elle efficace pour enrichir leur vocabulaire s'ils sont prisonniers par les réponses proposées en permanence dans des syntagmes courts ? »

Comme nous le savons la richesse de la communication est liée à la variation des types de questions et à l'implication que nous mettons dans la conversation, dans ce cas nous privilégions la diversité de la typologie de questions pour laisser la voix à l'apprenant de produire en français et de s'exprimer comme il peut selon ses propres formulations, le débat et la comparaison entre les pairs permettra à chacun de voir s'il est dans le vrai et, ou de se corriger.

Enfin nous soulignons que pour la dernière phase intitulée « *j'écoute une dernière fois et je complète* ». Une méthode de reformulation est utilisée comme tous les autres séquences des autres projets, cela peut influencer les élèves négativement car la variété des activités dans cette séance ne favorise pas la communication et la prise de parole chez les apprenants de 2AM année moyenne sauf si on les fait lire leur propre résumé face à la classe. Qu'en est-il des séances de production orale ?

Commentaire :

Certes, l'image est une excellente façon de démarrer ou de conduire une réflexion sur un sujet précis, nous notons qu'elle permet un travail de repérage et d'analyse de la manière dont s'inscrit le désir des apprenants.

Ces illustrations sont ludiques et créatives dans la mesure où elles permettent de développer l'imagination de l'élève surtout quand elles sont bien exploitées, en donnant la possibilité aux apprenants de dire ce qu'ils comprennent librement.

Or, nous remarquons les images au-dessus dans la première séquence sont peu motivantes et pas nettes car elles manquent de clarté et donc n'incitent à la motivation et ne cultivent pas la curiosité ces derniers (cf. Annexes n°10 et n°8).

A signaler aussi que les questions du manuel ne sont très pas efficaces pour des séances de production orale, avec beaucoup de QCM et peu de situation de communication orientées vers l'interaction entre les apprenants, car c'est un facteur indispensable dans le développement de compétences langagières pour améliorer la pratique de l'oral chez eux par l'échange.

D'où la question inévitable que nous nous posons tout au long de cette étude :

- « Ne faut-il pas revoir la typologie des questions si nous voulons améliorer les compétences de communication orale en introduisant de vraies activités créatives, chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne ? »

Concernant la BD, le support attrayant et motivant qui favorise le développement des compétences intellectuelles de l'apprenant pour être capable de s'exprimer aisément à l'oral, nous remarquons qu'à travers la bande dessinée il y a plus d'autonomie et de liberté pour l'apprenant, qui pourra faire sa propre lecture et en parler aux autres il se retrouve ainsi, libre de choisir, d'imaginer et d'interpréter les vignettes à sa façon, avec son propre français, devenant ainsi, libre de réinvestir ce qu'il acquit, selon ses choix, et responsable de son de sa production et donc, de son apprentissage.

Par ailleurs, la bande dessinée permet à l'apprenant de produire des écrits qui racontent, informent, expliquent, persuadent, convainquent ou jouent avec les mots en identifiant et respectant la consigne à l'aide des questions qui accompagnent la BD. Mais cela favorise-t-il l'oral chez le dernier, à noter qu'il s'agit d'une production orale au lieu de rester dans l'oral et de les faire produire, de s'écouter les uns les autres.

Sachant que si on vise le développement de leurs compétences langagières, il est important de favoriser les échanges dans la classe. Ou de prendre la parole comme nous le remarquons dans la phase 3 qui permet d'améliorer l'expression orale chez les élèves, ce qui est très insuffisant dans un projet.

A ce propos, rappelons que les séances de production orale, s'achèvent toutes sur l'écrit avec l'intitulé standard, « *j'écris sur mon cahier* » : l'écrit prend le dessus sur les activités orales permettant d'améliorer la production de l'oral chez les apprenants comme les jeux de rôles » redire l'histoire avec ses propres mots, dire l'inverse de l'histoire écoutée (...).

Nous pourrions ainsi proposer, des dialogues, en fournissant la situation (le lieu, l'action), les rôles (les différents personnages), l'objectif à réaliser (demander des informations), la consigne à suivre est de respecter la situation, l'intonation, les formes linguistiques proposées, selon le type de discours visé.

Ce qui permettra à l'apprenant de jouer son rôle en pratiquant son oral pour s'exprimer dans un cadre dynamique et contextualité, loin des contraintes des exercices cloisonnés et applicationnistes, surtout avec les possibilités qu'offrent les téléphones portables et les sites

qui proposent énormément de choix (chanson classiques françaises, pièces de théâtres BD, fables contes tableaux d'artistes (...)) avec la parole française des natifs.

3.3 Caractéristique et analyse des activités d'expression orale projet 3

La situation de communication de départ se présente comme suit : « *Ton école organise un concours d'écriture. Les meilleurs textes seront lus, publiés et primés. Tes camarades et toi décidez de participer à ce concours par écrit des légendes* » (Manuel scolaire 2 AM, page 102.)

Dans ce projet les apprenants sont censés comprendre une légende à l'oral et à l'écrit comme les deux projets précédents mais aussi produire une légende. Et c'est là que nous allons voir quelles sont les pratiques utilisées à toutes les séances.

3.3.1 Activités d'oral programmées dans la séquence 1

Comme dans toutes les séquences, c'est la compréhension de l'oral qui ouvre le processus d'apprentissage, avec sa propre démarche.

➤ Démarche didactique de la compréhension orale

La séance d'expression orale dont la tâche finale est de rapporter l'histoire d'une personne légendaire. Nous entamons l'analyse de ce projet 3 du manuel par l'intitulé « *NOUS ECOUTONS POUR COMPRENDRE LA LEGENDE* » (page103 du manuel)

Ceci est écrit au début de page pour montrer le principal objectif de la séance, en faisant écouter une légende pour la comprendre. Nous remarquons que la lecture est incluse, car à travers la lecture l'enseignant s'adresse oralement aux élèves. Elle nécessite une écoute attentive.

Le texte choisi dans cette séquence est intitulé « *la légende de Sidi M'Hammed El Ghrab* » qui se trouve à la fin du manuel scolaire page 146 écrit par Archille Robert, ce texte est choisi pour but pédagogique, il s'agit d'un forgeron qui devient un héros dans le constantinois. (Cf. annexe n°13)

Voici le déroulement de la légende de « *Sidi M'Hammed El ghrab* », une leçon de compréhension d'oral qui se déroule en trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

Cette séance de compréhension orale se déroule de la même manière dans chaque séquence de tous les projets, est se lire est la meilleure méthode pour valoriser la production Français oralement ?

La pré lecture

Il s'agit de développer chez l'apprenant les stratégies en lui permettant de faire le point sur ce qu'il va apprendre. C'est une activité de motivation. Elle lui permet d'anticiper le contenu et de formuler des hypothèses c'est aussi le moment pour l'élève de mobiliser les connaissances linguistiques qui facilitent la compréhension du document qu'il va écouter pour réveiller sa curiosité les apprenants doivent répondre à trois questions : - « *Connaissez-vous des histoires légendaires d'Algérie ou d'autre pays ?* » ; -« *Quels sont les personnages légendaires que vous connaissez ?* » ; -« *Qu'est ce qui les a rendus légendaires ?* »

Ces questions sont-elles suffisantes pour améliorer la compétence orale chez l'apprenant ?

Les questions d'ouverture servent à motiver et à socialiser les apprenants en donnant l'importance à leurs idées Elles sont formulées à la deuxième personne du pluriel par l'emploi de « vous », qui englobe tous les élèves de la classe.

Avec l'étape suivante, nous observons un changement de personne à travers l'intitulé « *je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds.* », formulé à la première du singulier avec « je » associé à trois verbes d'action : lire, écouter et répondre », au présent de l'indicatif qui redonne à l'apprenant son statut de lecteur acteur, d'allocataire et de producteur de sens et le préparant aux activités qui viennent, que nous allons étudier dans ce suit.

LA 1^{ère} écoute : Dite écoute de veille, elle permet aux élèves de découvrir et de se familiariser avec le document. Après avoir fait écouter l'histoire aux apprenants, l'enseignant leur demande de répondre aux questions suivantes à deux questions de compréhension.

- « *Que raconte-t-on dans cette histoire ?* » - « *Quels sont les personnages de ce récit ?* »

Après la première écoute les apprenants répondent aux questions, le travail est collectif, l'enseignant fait participer un maximum d'apprenants. La tâche principale de l'enseignant consiste à faire parler les apprenants. C'est-à-dire à favoriser cette prise de parole. Donc à les faire produire en Français. À parler en français.

« *J'écoute, je comprends puis je réponds.* »

En 2^{ème} écoute : on vise la compréhension globale, l'enseignant pose des questions d'ordre général pour définir le cadre de la situation de communication. Lors de cette deuxième écoute les apprenants rentrent dans le vif du sujet, par cette écoute et par les deux questions à choix multiples et à la question d'analyse, ils verront les détails de l'histoire : -

« Le héros de cette légende est » a) Le bey Salah ; b) Le corbeau ; c) Sidi M'Hammed
d) Sidi Ahmed ;

- « Il décida de garder avec lui cette précieuse poudre. **Précieuse** veut dire » ; a) chère ;
b) dangereuse ; c) ordinaire

- « Le bey Salah décida de faire disparaître Sidi M'Hammed. Pourquoi ? »

Seule la dernière question peut permettre à l'apprenant de donner ses propres idées car elle est ouverte : il doit justifier l'action avec son propre discours pour y répondre et donc réfléchir à la construction de son énoncé.

La 3^{ème} écoute : vise à répondre à des questions plus précises, l'enseignant pose des questions avant de faire réécouter le document, les élèves procèdent alors à une écoute sélective, ils savent qu'ils doivent choisir dans un cadre donné, habituellement dès les 2 premiers projets aux QCM : a) « que fit alors le bey Salah ? » **choisis la bonne réponse** : « Ou jeta Sidi M'Hammed ? » a) du haut d'un rocher ; b) du haut d'une tour ; c) du haut d'un kef ; d) du haut d'un arbre .

La dernière et **4^{ème} écoute**, permet d'approfondir la compréhension et de travailler sur la globalité du texte exploité, après cette écoute si les réponses des apprenants révèlent une compréhension incorrecte ou partielle, l'enseignant est libre de procéder à d'autres écoutes en vue d'une correction. Après avoir bien compris la légende les élèves répondent aux trois questions d'analyse suivantes : - « Que demanda Sidi M'Hammed au bey après lui avoir montré ces pouvoirs de magicien ? » - « Que fit le bey à la fin ? - - « Qu'auriez-vous fait à la place de Sidi M'Hammed ? »

Ces questions permettent aux apprenants de construire eux-mêmes les réponses, Qu'elles soient justes ou erronées, car les deux premières font partie des questions d'analyse mais la dernière est une question totalement ouverte et donnera lieu à des réponses personnalisées.

Le déroulement de cette histoire se trouve dans le manuel scolaire page 146.

« J'écoute une dernière fois et je complète. »

« Le bey Salah accepta le vœu de En son honneur, il construit une ... près de »

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage.

Mets en œuvre un résumé à remplir par écrit sur la légende de Sidi Mhammed el Ghrab que les élèves doivent compléter à l'aide des réponses précédentes.

Un exercice d'écoute pour compléter un paragraphe est-il la seule pratique avantageuse pour la pratique de l'oral pour les apprenants de 2ème année moyenne ?

➤ **Démarche didactique de la production orale**

Pour la deuxième séance d'expression orale, une production orale se traite juste après la compréhension orale, cela permet aux apprenant de se rappeler aisément de ce qu'ils viennent d'entendre et de réutiliser. Mais cela est-il efficace avec des textes toujours comme nous l'a habitée le manuel scolaire ?

Une consigne à la tête de la page « NOUS REGARDONS LES IMAGE ET NOUS DISONS » « NOUS PRENONS LA PAROLE POUR RACONTER UNE LEGENDE »

Commentaire :

L'action demandée à l'apprenant dans cette consigne est de regarder les images puis dire, nous constatons que « dire » est mal employer, et n'aide pas les apprenants à se mettre au bain du sujet. Nous soulignons qu'une faute d'orthographe sur « les images ». « *Je regarde les images et je dis ce que je vois* »

L'image comme support didactique garde une place importante dans cette activité. Nous remarquons que l'action demandée dans cette consigne est incomplète, le verbe « voir » est utilisé comme acte passif, l'élève qui voit ne fait pas attention particulièrement aux choses qui l'entourent, il les perçoit tout simplement parce qu'ils font partie de son entourage. En revanche, « regarder » requiert une intention, une volonté de la part de l'élève, quand nous regardons, on est attentifs à ce qu'on le voit. L'utilisation du mot « vois » ôte à l'oral sa fonction et pousse l'élève à dire un mot au lieu d'une phrase qui permet d'améliorer et de perfectionner son oral. Les images de la séance sont présentées juste après la consigne (Cf. Annexe n°14)

Commentaire sur l'ensemble des activités du projet

En étant un support très efficace dans l'opération enseignement/ apprentissage, elle est souvent utilisée en classe, l'image est à la fois élément de motivation et de création. Il est par exemple plus facile de centrer et attirer l'attention d'un élève avec une image car c'est un élément qui ne lui est pas inconnu.

Par contre, nous remarquons que les trois images illustrées sont peu motivantes et pas assez claires. Au niveau de l'oral, les illustrations sont présentées de manière floue qui manquent de clarté, précision, de dimension et qui n'encouragent pas l'expression libre chez l'apprenant de 2AM année moyenne.

« J'observe les images et je réponds aux questions »

Cette consigne permet aux élèves de répondre aux questions dans cette séance d'expression orale. L'enseignant essaye de travailler l'oral des élèves en posant les questions suivantes pour chaque image que nous relevons selon leur ordre d'apparition : 1 *« Qui sont ces personnages ? Que font-ils ? »* - « 2 *Que fait Icare ? Va-t-il réussir à s'envoler ? Pourquoi ? »*

-3 *« Que s'est-il passé finalement ? »* -4 *Tu es à la place de l'oiseau qui a assisté à toute la scène. Que dirais-tu à Icare ? »*

« J'écris dans mon cahier » « Icare essaye de voler avec des ailes fixées à ses épaules ».

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Met en œuvre un résumé à rédiger par écrit sur le cahier. Ce qui montre bien que l'oral n'existe pas vraiment pour lui-même en tant que matière mais toujours avec une projection sur l'écrit.

3.3.2 Activités d'oral programmées dans la séquence 2

➤ Démarche didactique de la compréhension orale

La séance d'expression orale dont la tâche finale est de rapporter l'histoire d'un fait et d'un lieu légendaire. Nous entamons l'analyse de la dernière séquence du projet 3 du manuel. Le texte choisi dans cette séquence est intitulé « Le Sahara » qui se trouve à la fin du manuel scolaire page 146, tirée par « légende de Touareg », ce texte est choisi pour but pédagogique, il s'agit d'une légende qui raconte qu'à chaque mensonge une voix mystérieuse jette un grain de sable sur le monde, delà le Sahara a été créé. (Cf. annexe n°15) Nous allons présenter le déroulement de la légende « *le Sahara* », une leçon de compréhension de l'oral qui se compose de trois étapes, la pré-écoute / l'écoute / la poste écoute.

La pré-écoute

C'est la période au cours de laquelle l'enseignant prépare les apprenants à recevoir le contenu. C'est la phase pendant laquelle il crée des attentes chez les apprenants ou il les amène, au moyen à anticiper le contenu de la légende qu'ils vont entendre. Dans cette phase, l'enseignant va expliquer aux apprenants la tâche qu'ils auront à accomplir et le sujet élaboré d'une façon vague et vaste. Il est nécessaire durant cette phase de diriger l'attention des apprenants vers les éléments essentiels qui vont l'aider à prédire, à anticiper le contenu. Les questions posées dans cette étape sont :

- « *Connaissez-vous le Sahara ?* » - « *Où se trouve cette région ?* » - « *savez-vous ce que dit la légende de ce lieu fantastique ?* »

Ces questions sont que des exemples qui vont aider l'apprenant à connaître le sujet abordé dans ce cours. Ces questions d'ouverture servent à motiver et à socialiser les apprenants en donnant de l'importance à ce qu'il eux même comme cela permettra dans la situation proposée par le manuel.

Elles sont formulées à la deuxième personne du pluriel, qui englobe tous les élèves de la classe. Mais dès que nous passons à ce qui vient après, nous observons un changement de personne : on fait parler l'apprenant en lui donnant le statut de lecteur acteur et producteur de sens par l'emploi de la première personne du singulier « JE ».

« Je lis les questions, j'écoute l'histoire, puis je réponds. »

1^{ère} écoute : Cette écoute permet de focaliser l'attention des élèves sur les détails de la situation en répondant simplement à des questions du type ouvert, afin de leur permettre d'interagir et de communiquer : - « *où se déroule cette histoire ?* » - « *de qui et de quoi parle-t-on ?* »

Ces deux questions d'analyse sont simplement des déclencheurs qui vont aider les apprenants à produire en français et à parler, car lors de la première écoute ils auront une tâche à accomplir.

La phase 2 tourne essentiellement vers l'écoute, nous reprenons son intitulé :

« J'écoute, je comprends puis je réponds. »

2^{ème} écoute : Elle vérifier les hypothèses des élèves et de répondre à des questions de structuration du discours. Cette écoute aidera les apprenants à élucider le sens. L'enseignant pose deux les questions à choix multiples et une question d'analyse, avec ce sous-titre :« *Choisis la bonne réponse.* »

Autrefois la terre était : a) Un grand jardin ; b) un immense océan -c)Un petit lac - ; d) un simple village.» « Qu'est ce qu'il y avait à cette époque ? » -Les hommes étaient ?» a) Francs b) loyaux ; c) Tristes ; d) jaloux »

Si les deux premières questions sont à choix multiples ? Celle-ci est ouverte car l'apprenant peut faire juste comme il peut faire hors sujet, de puis il doit construire son propre discours pour y répondre. Passons à la troisième écoute pour voir la progression dans l'approche du texte support.

3^{ème} écoute : dans cette écoute les élèves procèdent à une écoute sélective où ils savent sur quoi doit porter leur attention en posant deux questions, une à choix multiple et l'autre d'analyse.

- « *Quelqu'un dit un mensonge* » *cette expression veut dire : a) Quelqu'un a volé - b) quelqu'un a menti -c) quelqu'un a chanté - d) quelqu'un a cri*
- « *un jour, on entend une voix. Comment était-elle ? que dit-elle ?* »

Si la première est à choix multiple ? Celle-ci est ouverte car l'apprenant peut faire juste comme il peut faire hors sujet, de puis il doit construire son propre discours pour y répondre.

4^{ème} écoute : cette écoute permet de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que les apprenants qui ont formulées par les trois questions d'analyse suivantes :

- « *Que ce que les hommes ont fait en entendant cette voix ?* » - « *Les gens commençaient à mentir. Que s'est-il passé alors ?* » - « *Ce n'est pas bien de mentir. Pourquoi ?* »

Ces questions permettent aux apprenants de construire eux-mêmes les réponses, Qu'elles soient justes ou erronées, car les deux premières font partie des questions d'analyse mais la dernière est une question totalement ouverte et donnera lieu à des réponses personnalisées.

« *J'écoute une dernière fois et je complète.* »

« *Une ancienne..... raconte qu'autrefois, la terre était un immense.... A cette époque, tous les hommes étaient Et Si bien que le mot N'existent pas.* »

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Elle met en œuvre un résumé à remplir par écrit sur la légende de « *Sidi Mhammed el Ghrab* » que les élèves doivent compléter à l'aide des réponses précédentes.

➤ **Démarche didactique de la production orale**

Pour la deuxième séance d'expression orale, nous élaborons la séance de production orale qui est une occasion offerte à l'apprenant pour réagir devant une situation de communication. Durant cette séance l'élève est sollicité à prendre la parole, questionner, répondre et s'exprimer à partir des illustrations.

« Je regarde les images et je dis ce que je vois »

En tant qu'élément favorisant la communication verbale. Pour la première rubrique nous remarquons 3 illustrations présentées, elles se lisent de gauche à droite, qui permet de traduire la succession des événements, ici l'enseignant essaye de travailler l'oral des élèves en posant les questions suivantes pour chaque images (CF. annexe n°16)

La phase 2 tourne essentiellement vers l'observation, nous reprenons son intitulé :

« J'observe les images et je réponds aux questions »

Cette consigne permet aux élèves de répondre aux questions dans cette séance d'expression orale. L'enseignant essaye de travailler l'oral des élèves en posant six questions d'analyse pour l'ensemble des images illustrées.

- Image 1- *« qui sont ces personnages ? Comment sont-ils ? Image 2 - «se trouve la pauvre fille ? Décrivez ce lui » - « que fait l'agresseur pour rejoindre la fille ? » -Image 3 « Un homme voit la scène, que pense-t-il faire ? » - « que voit-on sur cette image ? Que s'est-il passé ? » - « la sorcière s'exclama. Que dit-elle d'après vous ? »*

A partir de ces questions ouvertes l'apprenant est capable de produire une ou deux phrases d'information ou d'explication. Ainsi, il va pouvoir utiliser un capital de mot pour commenter une image ce qui lui permet de transcrire oralement ses idées de façon claire et en lien avec chaque image illustrée.

« J'écris sur mon cahier »

« La légende raconte que Loundja était tellement belle que l'ogresse décida de l'enlever et de l'enfermer dans une tour »

Cette dernière phase avec toujours l'intitulé à la première personne du singulier qui valorise l'apprenant et lui redonne chaque fois son statut d'apprenant acteur de son apprentissage. Mets en œuvre un résumé à rédiger par écrit sur le cahier.

Nous résumons dans le tableau n°3, le nombre des types de consignes des activités proposées.

Projet 3	QCM	Question fermées	Questions ouvertes de production	total
Séquence 1	3	11	4	18
Séquence 2	3	10	7	20
total	6	21	11	38
taux	16%	55%	29%	100 %

Tableau n°3 : typologie des questions d'expression orale dans le projet 3

Commentaire sur l'ensemble des activités de ces trois projets

De cette analyse nous pouvons signaler les points importants à retenir de la compréhension et de la production orale.

Commençons par l'analyse des séances de compréhension de l'oral ainsi

Lire c'est l'acte le plus utilisé en classe pour l'approche de l'écrit, par ce qu'il est mis en œuvre dans les activités de lecture et le point de départ de l'acte. Or comme nous l'avons constaté dans les sept séances des trois projets de 2 AM, le texte et la lecture sont souvent exploités pour l'oral, pour les activités langagières. Certes cette pratique intellectuelle permet à l'élève d'apprendre, de réfléchir et de comprendre, mais cela suffit-il à l'apprenant pour apprendre à communiquer en Français, de vive voix, face à l'autres et face, aux autres ? Et peut-il le faire avec fluidité, ou produire son énoncé aisément ? Nous pensons que ce sera difficile.

Tout au long de notre analyse nous avons remarqué que la même structure de chaque séance de compréhension se répète et se succède dans tous les projets. Chaque séance contient un texte à élaborer mais jamais de fable enregistrée, de conte, de chansons classiques française permettant d'écouter le type de discours visé, par l'étape ou le projet, qui puissent permettre à

l'apprenant de se familiariser paroles, que les textes standards que nous retrouvons dans le manuel de 2AM année moyenne, qui risquent d'ennuyer ces derniers, en installant la routine. Aussi proposer l'écoute d'enregistrement choisis par les concepteurs, leur feraient découvrir la parole française à travers d'autres voix que les leurs, dans des dictions authentiques ; par exemple, la chanson du groupe Kids United « *On écrit sur les murs* » ou « *L'oiseau et l'Enfant* » ou encore celle d'Idir : « *Au village* », en incitant sans effort à corriger, eux-mêmes, leurs propres articulations sans être engagés à le faire par des exercices articulatoires contraignants. L'objectif n'étant pas la correction de la prononciation, mais la compréhension de l'oral, car comme l'écrit à juste titre Jean- Pierre Cuq : « *la compréhension orale est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute* »²⁸

Enfin, les nouveaux contenus référentiels, qui sortent du cadre purement académique encourage l'autonomie et la responsabilité chez les apprenants.

Nous pouvons souligner aussi que les séances de compréhension orale, du dernier projet du manuel scolaire 2AM année moyenne, sont pauvres en d'illustration. Aucune image n'est présente, à l'exception d'une seule et petite illustration d'un CD, qui ne rajoute aucune autre information au thème abordé.

Par ailleurs, nous notons que dans ces parties, l'oral n'a pas sa place dans le manuel scolaire de 2AM, nous avons remarqué que les questions exploitées lors de la compréhension orale sous forme de question réponse sont limitées : ce qui reste un échange exclusivement scolaire qui ne place pas les apprenants dans une situation de communication authentique, comme dans la vie quotidienne, Il convient plutôt de développer entre les apprenants des dialogues, en contextes qui les impliquent.

Comme nous le savons la richesse de la communication est liée à la variation des types de questions et à l'implication que nous mettons dans la conversation, plus il y a de questions qui engagent les apprenants à débattre, mieux c'est, car cela leur permet d'une part, de s'habituer à s'exprimer en Français sur des informations, faits ou récits entendus et non lus, sur le plan de la compréhension de ce qu'on entend dans une langue étrangère.

Donc, les activités qui se présentent différemment peuvent stimuler leur esprit. Aussi, il faut plutôt privilégier les questions ouvertes courtes, des tableaux ou des schémas à compléter qui

²⁸Jean-Pierre Cuq et GRUCA.I Cours de didactique de français langue étrangère et second, Paris p.49.

pousseront les apprenants à produire du Français, même s'ils font des erreurs, sachant que les erreurs sont considérées, depuis l'avènement de l'approche communicative, non comme des fautes à punir, mais des indices positifs d'apprentissage.

Il est donc très important de doter les élèves d'outils linguistiques suffisants pour entamer une séance de compréhension orale avec beaucoup de vocabulaire et de structures qui facilitent l'acquisition.

Enfin n'oublions pas de retenir qu'à la fin des séances de compréhension orale, une activité standard revient dans chaque séquence, de chaque projet, nous rappelons son intitulé : « *j'écris une dernière fois et je complète* », en nous demandant : « Est-ce que cette activité améliore la compréhension de l'oral, alors qu'ils ont des séances de compréhension et d'expression écrite ? »

Les séances de compréhension orale doivent être suivies d'étape de production que nous avons étudiée aussi et que nous allons aussi commenter.

Commentaire :

Nous notons que les illustrations qui sont des outils pédagogiques pour renforcer l'apprentissage, sont dans cette séquence d'une qualité médiocre, des couleurs sombres qui ne favorisent pas la compréhension facilement et n'encouragent pas la prise de parole, même si l'enseignant est là pour guider, voir « libérer » la parole et favoriser une interaction constructive. Mais souvent l'échange en forme de va-et-vient, entre l'enseignant et un seul élève à la fois, est par ailleurs, trop cadré.

Comme nous l'avons déjà signalé pour les séquences précédentes, la dernière phase « *J'écris sur mon cahier* », est une activité inappropriée, qui ne valorise guère la communication orale chez les apprenants, ni ne la consolide, lors d'une séance de production orale. D'autant plus qu'elle se présente toujours, comme un exercice à trous, à compléter et revient dans les séquences des trois projets du manuel. Pourquoi ne pas terminer sur des propositions de jeux de rôles d'actualisation de fables, où chacun raconte un conte qu'il connaît déjà, la production orale ayant pour objectif principal de permettre aux apprenants de français langue étrangère, de parler, d'acquérir une fluidité verbale et non de se faire corriger.

Nous pouvons proposer « le jeu » qui est une sorte de motivation et de plaisir pour l'élève. C'est un moyen de mettre en pratique les compétences linguistiques, dans des situations vivantes et stimulantes. Jouer, c'est également être en compétition avec les autres. De plus,

vouloir gagner est un moyen de motivation supplémentaire, pour participer et permettre aux élèves, de s'exprimer pour de réels besoins de communication.

Il est également possible, et même recommandé, de mettre en place ces jeux qui permettent de créer une cohésion et de débloquer les élèves. Cela permet d'apporter un moment d'activité, de proposer une grande variété de situations, de faire participer les élèves les plus timides et d'améliorer la prononciation et la compréhension, par une mise en situation avec un prix symbolique, en fin de partie (en mettant en place un système de points).

Conclusion partielle

Dans ce manuel de français, 14 pages sur 152 sont accordées à l'enseignement-apprentissage de l'expression orale, en réception et en production. Les situations qui y sont proposées n'installent ni une compétence communicative ni une compétence interactive.

De plus, nous avons remarqué que le manuel propose, dans chaque séquence, une typologie d'exercices qui se répète au risque d'ennuyer, et l'enseignant et les apprenants.

Donc, il ne faut pas se contenter d'une langue formelle, figée, réalisée sous le contrôle de l'enseignant, mais de chercher le meilleur contexte, pour s'exprimer de manière autonome et responsable, à partir d'un apprentissage soutenu de l'oral dans son ensemble, compréhension et surtout production orale suivie, nous pouvons écrire à la suite du CECR, l'apprenant algérien :

« (...) Peut faire face à des échanges courants simples sans effort excessif ; peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne²⁹

Pour conclure, parce qu'apprendre le français, dans sa composante orale, aux apprenants dans un contexte qui se rapproche de la réalité quotidienne, exige un changement de regard sur les stratégies à mettre en œuvre. Aussi, faut-il réfléchir à une modification des pratiques pédagogiques, pour libérer la parole et surtout ne pas bloquer les apprenants par des contraintes, en focalisant sur des exercices d'application.

²⁹CECR : *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2000, p. 61

A ce sujet, nous pourrions proposer d'autres possibilités plus pragmatiques et motivantes tels que l'emplacement des tables en U, la pédagogie du groupe, les exercices d'écoute et la pratique des jeux de rôles motivants.

Et, à ce sujet, dans notre troisième et dernier chapitre, nous allons étudier les réponses des enseignants de français, quant aux activités et conduite de l'oral en classe de 2AM.

**Chapitre III Les activités
pédagogiques de l'oral pratiquées par
les enseignants de 2^{ème} AM**

Introduction partielle

Dans ce troisième chapitre, nous allons analyser la situation réelle dans les classes de 2^{ème} année moyenne, concernant les pratiques pédagogiques exploitées en séances d'oral, selon les réponses recueillies auprès des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire.

1. Présentation du questionnaire adressé aux enseignants de 2^{ème} AM

Dans notre enquête de terrain, nous avons préparé un questionnaire comportant 30 questions. Dans ce questionnaire nous avons opté pour des questions fermées qui attendent des réponses affirmatives ou négatives, avec ou sans justificatif. Mais comme il s'agit d'un moyen pédagogique, dont l'usage est de laisser le choix aux enseignants, nous avons aussi posé d'autres questions à choix multiples, comme nous avons opté pour des questions ouvertes, dont les réponses sont personnalisées.

Pour des raisons de crise sanitaire, le questionnaire été mis en ligne sur plusieurs réseaux sociaux dont LINKEDIN, qui est un réseau social professionnel facilitant les contacts afin de récolter des données à distance, par les enseignants de 2^{ème} année moyenne, inscrits sur ce réseau. Nous avons recueilli 31 réponses des enseignants. L'avantage de cette méthode c'est qu'elle nous a permis d'avoir des réponses des quatre coins du pays, dont le dépouillement des 31 réponses nous a permis d'en faire l'analyse à laquelle ce dernier chapitre est consacré.

2. Analyse des réponses des enseignants sur les activités d'oral en 2AM

Diplômes et expérience professionnelle des enseignants interrogés

Notre première question porte sur les diplômes obtenus qui ont permis à ces enseignants d'intégrer la fonction d'enseignant de FLE : « *Quel est votre diplôme obtenu ?* »

Cette première question concerne le diplôme académique des enseignants de français langue étrangère du cycle moyen. Sur un total de 31 enseignants interrogés, nous avons comptabilisé 16 enseignants qui possèdent une licence classique, soit 53%. 11 autres enseignants ont répondu avoir un master FLE ; ce qui donne un taux de 35%. Enfin les 4 enseignants restants, ont une licence LMD, soit 12%.

Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif ci-dessous :

réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Une licence classique	16	53 %
Une licence LMD	4	12 %
Master en FLE	11	35 %
total	31	100 %

Tableau n°4 : Niveaux d'étude des enseignants de 2 AM interrogés

Commentaire :

D'après les résultats obtenus, la plupart des enseignants ayant le plus grand pourcentage possèdent une licence classique. Nous supposons donc qu'ils doivent avoir une méthode sur le plan de la maîtrise, mais pas sur les méthodologies d'enseignement, contrairement aux jeunes enseignants ayant obtenus un master en FLE, car le ministère éducatif a instauré une réorganisation générale du système éducatif, ainsi que le perfectionnement de l'encadrement pédagogique, basé sur les apports des nouvelles méthodologies d'enseignement-apprentissage. Les nouvelles orientations ont donné lieu à une refonte des programmes, dans les différentes matières et à la conception de nouveaux manuels scolaires, dès l'année 2003.

Aussi, le niveau méthodologique a été marqué par l'adoption de l'approche par les compétences. Cela peut influencer positivement ou négativement la réussite dans la fonction et même du système éducatif, en Algérie. Selon que l'on soit nouvellement affecté ou ancien, dans le secteur, période professionnelle, que nous allons vérifier par la

Question n°2 : « *Vous enseignez le français depuis ?* »

A travers cette question, nous nous intéressons donc, à l'expérience pédagogique des enseignants de français langue étrangère, qui nous informera sur leur connaissance du terrain. Autrement dit, des moyens pédagogiques employés en pratique de classe.

Sur l'effectif de 31 enseignants interrogés, nous avons comptabilisé 14 enseignants soit 45% qui ont plus de 5 ans d'expérience. 7 enseignants, soit 23% ont plus de 10 ans d'expérience.

6 enseignants, soit 20%, capitalisent plus de 20 ans d'expérience. 4 enseignants, soit 13%, ont une expérience de plus de 15 ans. (Cf. Tableau n°2)

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
5 ans	14	45 %
10 ans	7	23 %
15 ans	4	13 %
20 ans	6	20 %
Total	31	100 %

Tableau n° 5 : expérience professionnelle des enseignants de 2 AM

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent bien qu'il y a presque la moitié des enseignants enquêtés qui possèdent une expérience inférieure à 10 ans, 33% enseignants possèdent une expérience de 15 ans et plus (15 et 20ans), pour un pourcentage faible pour ceux ayant une expérience de moins de 10 ans. Ces statistiques montrent que ces expériences moins de 10 ans d'expérience sont formés aux nouvelles méthodes d'enseignements, qui a comme objet de mettre l'apprenant dans une situation de communication.

En revanche, le reste des questionnés indiquent qu'ils ne sont pas formés à cette nouvelle approche, nous supposons dès lors qu'ils font encore référence à la méthodologie classique, où les cours sont réalisés par l'enseignant, et se concentrent sur l'explication et la mémorisation. Pourtant cette méthode ne peut être efficace pour l'apprentissage d'une langue étrangère, dont l'objectif est d'installer des compétences de communication orales et écrites.

Disposition et organisation des apprenants en séance d'oral

Question n° 3 : « *Avez-vous des préférences concernant la disposition des élèves en classe ?* »

A travers cette question nous voulons savoir si les enseignants prennent en charge les dispositions spatiales pour créer un espace propice à l'interaction entre les apprenants. Nous constatons clairement à travers ces données qui figurent dans le tableau que 19 enseignants soit 61% donne de l'importance à la disposition des élèves en classe tandis que 12 enseignants soit 38% la négligent. Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif ci-dessous :

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	19	61 %
Non	12	38 %
total	31	100 %

Tableau n° 6 : Disposition spatiale des élèves en séances d'expression orale

Commentaire :

Le pourcentage de 61% nous montre que la majorité des enseignants accordent une importance à la disposition des élèves lors des séances d'expression orale car l'emplacement en lignes ou en colonnes est utilisé depuis longtemps ; de plus il engendre une certaine passivité chez les élèves et se présente comme un frein aux échanges, puisque la communication ne s'établit qu'entre le professeur et ses élèves.

Question n°4 : « *Si oui, vos préférences sont ?* »

Pour cette question nous avons proposé différentes dispositions de tables possibles, en séances d'expression orale, comme le montre notre tableau 4. Les résultats ont montré que 13 enseignants, soit 45%, privilégient la disposition des tables en forme de U.

3 enseignants, soit 12% préfèrent la position classique des classes, 2 enseignants, soit 8%, sont dans l'obligation de placer les tables en trois rangs pour cause de surcharge et 1 enseignant, soit 4%, pour chaque proposition restante. Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif n°4

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Laisser les tables telle qu'elles sont	12	3 %
Placer les tables en cercle	2	8 %
Placer les tables en U	14	56 %
Nous sommes obligés de placer les tables en 3 rangs	2	8 %
L'arrangement dépend de la nature des activités	1	4 %
Rotation des élèves pour améliorer la cohésion	1	4 %

Tableau n° 7 : Préférence dans la disposition spatiale des élèves pour l'oral

Commentaire :

Ces résultats démontrent que la moitié des enseignants choisissent la disposition des tables en U car c'est une excellente option pour favoriser le dialogue entre les élèves, tout en permettant à l'enseignant de donner son cours à l'ensemble de la classe. Elle induit de l'interaction dans la communication vers l'enseignant et des apprenants entre eux. Enfin c'est aussi une position qui favorise d'avantage l'information collective. Nous constatons aussi que d'autres enseignants, soit 12%, préfèrent garder la position classique des tables, car tous les élèves sont tournés vers le tableau et le professeur. Nous supposons que la communication verticale du professeur vers la classe est ainsi facilitée à l'oral, mais pas l'interaction horizontale où les échanges entre eux, puisqu'ils se tournent le dos.

En revanche 8% des enseignants sont dans l'obligation de ne pas déplacer les tables, ce qui justifie par le manque de moyens ou par la surcharge des élèves de 2AM. Pour le reste des enseignants, les avis différents : ils choisissent de faire une rotation des élèves, pour améliorer la cohésion et éviter toutes sortes de bavardage, pour d'autres l'arrangement dépend de la nature des activités.

Autonomie et prise de parole en séance d'oral chez les 2AM

Question 5 : « *Les élèves disposent-ils d'une liberté d'expression totale en classe ?* »

Par cette question nous avons voulu savoir en quoi on peut parler de la liberté d'expression chez les élèves de 2^{ème} année moyenne. Le décompte donne 16 enseignants sur 31, soit 51%, qui notent que les élèves disposent d'une liberté d'expression totale en classe. Les 15 autres, soit 48%, pensent qu'elle n'est pas vraiment totale chez les élèves ; ce que synthétise le tableau n°5 :

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	16	51 %
Non	15	48 %
Total	31	100 %

Tableau n° 8 : liberté d'expression et disposition matérielle des élèves.

Commentaire :

Par ce pourcentage, nous déduisons qu'une bonne partie des élèves disposent d'une liberté d'expression, dans les séances d'expression orale, car ils possèdent le bagage nécessaire, pour s'exprimer, tandis que l'autre moitié ne la possède pas, de par leurs carences qui les handicapent, sur le plan de la prise de parole, par peur d'être corrigés ou réprimandés.

Question 6 : « *Si non pourquoi ?* »

Pour mieux comprendre leurs points de vue nous avons relevé quatre réponses qui en donnent des raisons possibles :

- *La surcharge des classes nous empêche de faire des travaux libres avec les élèves.*
- *Ils sont timides généralement, manque de pédagogie.*
- *Avoir peur de commettre des erreurs, la timidité, manque de confiance.*
- *Certains élèves sont timides, d'autres ont des difficultés pour s'exprimer en français.*

Commentaire :

D'après ces réponses, nous nous permettons d'affirmer, que les élèves vivent des contraintes qui peuvent les empêcher d'avoir une totale liberté, tels que le stress et le manque de confiance en soi, le manque d'ouverture d'esprit et la peur de commettre des erreurs, devant leurs camarades (peur d'être moqués).

Par ailleurs, la surcharge des classes et le manque de moyen pédagogique n'aident pas d'avantage, l'élève, à mieux se sentir à l'aise pour la progression à l'oral. Ce qui nous fait écrire que l'insécurité linguistique et le manque de moyens pédagogiques (audiovisuels), posent un véritable problème en oral.

Importance de l'oral en densité temporelle

Question n°6 : « *Pensez-vous que la pratique de l'oral chez la plupart de vos élèves est :* Réponses proposées : *suffisante ; insuffisante ; passable* »

A travers cette question nous voulons savoir si la pratique de l'oral chez les élèves est suffisante sur le plan du volume horaire accordé à cette matière. Au vu des réponses, nous remarquons que 28 enseignants sur 31, soit 90%, évoquent que la pratique de l'oral chez les élèves est insuffisante, alors que 3 enseignants, soit 9%, jugent qu'elle est passable. Enfin nous constatons qu'aucun des enseignants ne pense que la pratique de l'oral chez l'élève est suffisante. Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif ci-dessous :

Réponses proposées	Réponses données	Taux
Suffisante	0	0 %
Insuffisante	28	90 %
Passable	3	9 %
Totale	31	100 %

Tableau n° 9 : Densité de la pratique de l'oral chez les élèves de 2^{ème} AM

Commentaire :

A travers ces statistiques, nous nous apercevons que la quasi-totalité, des enseignants interrogés, avouent que la pratique de l'oral est insuffisante, car la prise de parole dans une langue qui n'est pas la sienne, comporte une part de stress et de panique de mal faire ou plutôt de mal dire. Nous déduisons que les élèves éprouvent beaucoup de difficultés lorsqu'ils s'expriment, car ils se limitent à répondre, par oui ou par non. Ce qui révèle l'incapacité d'atteindre une certaine spontanéité, dans le moindre acte communicatif.

A son tour Queffelec, écrit : « *il faut faire acquérir un moyen de communication dont il importe de connaître le fonctionnement, de maîtriser l'utilisation* »³⁰.

³⁰ Queffelec, A, *Le français en Algérie, lexique et dynamique des langues*, 2002.

Question n°7 : « Est ce que les activités de l'oral sont suffisantes dans le manuel scolaire de français ? »

Cette question vise à déterminer la position des enseignants sur les activités de l'oral. D'après les résultats obtenus, nous remarquons que la majorité des enseignants enquêtés, soit 83% déclarent que les activités de l'oral, dans le manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne ne sont pas suffisantes. Enfin, 10% d'entre eux la trouvent suffisante. Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif n°7.

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	5	16 %
Non	26	83 %
Total	31	100 %

Tableau n° 10 : Position des enseignants sur les activités d'oral du manuel scolaire

Commentaire :

Le pourcentage de 83% est remarquable car une majorité écrasante des enseignants enquêtés, soit 26 sur 31, affirment que les activités du manuel scolaire sont insuffisantes pour améliorer l'oral chez l'élève. Pour eux, les activités ne suscitent ni la motivation, ni l'intérêt chez l'élève et ne développent guère l'autonomie. En revanche, 5 enseignants, soit 16% pensent qu'elles sont suffisantes pour améliorer les compétences orales.

Et pourtant, nos élèves sortent du collège sans être capable de tenir une conversation courante en Français aussi, à notre avis, l'activité de l'oral doit avoir une place importante dans le manuel scolaire, et qu'il faut diversifier les activités, selon les besoins et le niveau des apprenants.

Question n°8 : « Quelle vision avez-vous de la place de l'oral dans le manuel scolaire ? »

Nous poursuivons l'enquête avec la question « Quelle vision avez-vous de la place de l'oral dans le manuel scolaire », par laquelle nous avons voulu connaître la vision des enseignants, concernant la place de l'oral, dans le manuel scolaire. Nous avons relevé six réponses personnalisées qui donnent différents points de vue :

- « Pour maîtriser la langue il faut apprendre à maîtriser l'oral »
- « Il faut qu'elle soit plus présente dans les séances car une seule dans un mois ne suffit pas. »
- « Trop limitée, indispensable, inadéquate. »

- « Il faut donner plus de places et d'importance à l'oral dans manuels scolaires ».
- « Le contenu est très restreint. »
- « Inadaptation des supports aux niveaux des apprenants pendant les activités de la production de l'oral. »

Commentaire :

Nous remarquons aussi que l'oral est insuffisant et très restreint et limitée, car le manuel n'accorde pas assez de place à l'oral que ce soit sur le plan des illustrations ou des questions.

« Indispensable, important, très important, priorité », sont les mots qui reviennent souvent, chez eux ce qui signifie que l'oral est une aptitude primordiale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, d'autant plus, qu'il est considéré, dans l'approche par compétence et la pédagogie du projet, comme un outil indispensable pour améliorer les compétences langagières, chez les apprenants et développer leurs capacités cognitives et linguistiques.

Illustrations du manuel et interaction entre les apprenants de 2AM

Question n°9 : « Est-ce que les illustrations permettent aux apprenants d'interagir à l'oral ? »

A travers les réponses à cette question, nous constatons que 22 enseignants sur 31, soit 71%, notent que les illustrations permettent aux élèves d'interagir à l'oral, alors que 9 enseignants, soit 29%, pensent que les illustrations ne les incitent pas à interagir à l'oral et parler spontanément en français. (Cf. Tableau n°9)

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	22	71 %
non	9	29 %
Total	31	100 %

Tableau n° 11 : rôles des illustrations du manuel dans l'interaction classe

Commentaire :

À partir des résultats obtenus, nous concluons que la majorité des enseignants enquêtés affirment que les illustrations jouent un rôle primordial dans l'interaction à l'oral, car une présentation visuelle sert à amplifier, compléter et à mieux décrire le contenu.

En effet, les illustrations, bien exploitées, sont un déclencheur majeur pour l'interaction car son emploi suscite des échanges verbaux. En revanche pour le reste des enseignants, les illustrations n'influencent guère l'interaction, à l'oral, chez l'apprenant.

Pratique de l'oral en situation de classe

Questions n°10 : « *Selon vous, comment pratiquer efficacement l'oral dans le cadre contraint de la classe ?* »

Pour cette question ouverte, nous nous intéressons aux suggestions et propositions des enseignants sur les pratiques efficaces, exploitées dans les séances d'expressions orales. Nous retenons six propositions qui nous semblent pertinentes :

- « *échanger l'endroit par exemple la cour et proposer des pièces de théâtre par exemple.* »
- « *Laisser l'élève s'exprimer librement et donner son point de vue l'accepter sans le critiquer ou le blâmer.* »
- « *Avec des data show en écoutant un document sonore ou une vidéo.* »
- « *Diffusion de supports audiovisuels.* »
- « *La méthode ARP* »
- « *Avec l'interaction entre enseignant -apprenant et apprenant –apprenant* »

Commentaire :

A travers les retours des enseignants sur cette question, nous avons récolté des stratégies et des propositions dynamisantes et motivantes à exploiter en séance d'expression orale.

Pour pratiquer l'oral efficacement, d'abord il est nécessaire d'identifier le niveau des apprenants et préciser leurs lacunes. Nous supposons l'utilisation que des images voir même des vidéos, qui portent sur des thèmes d'actualités qui poussent les élèves à construire des phrases simples et à réagir.

Donc, organiser des activités ludiques qui sortent un peu l'élève du cadre "académique". (Ex : Pièce de théâtre, chanson, faire lire des séquences d'un roman ou courte nouvelle hors manuel scolaire, à toute la classe à tour de rôle.)

De même, encourager l'écoute par le biais d'un matériel nécessaire et attractifs, en ciblant les compétences langagières qui aboutissent à la maîtrise progressive de la langue.

Enfin élargir le temps consacré et encourager l'interaction. Cette relation est la plus importante du triangle pédagogique, pour la réussite d'une situation d'apprentissage dans l'enseignement du français.

La transmission des savoirs enseignés, nécessite l'échange et la prise de parole entre l'enseignant et l'élève mais aussi entre les élèves qui vont réinvestir ainsi, le vocabulaire et les règles de grammaire étudiées, pour communiquer dans des situations courantes réelles.

Question n°11 : « *Quel est le volume horaire consacré à l'oral?* »

Pour cette question, nous avons voulu savoir le volume horaire qu'un enseignant consacre lors d'une séance d'expression orale, les réponses varient entre deux heures et quatre par projet mais il y a ceux qui ont opté pour 25mn à 35mn par séquence.

Commentaire :

D'après nos résultats nous remarquons que de deux heures sont moins accordée à l'expression orale est insuffisante, car c'est une pratique essentielle durant laquelle l'enseignant est censé susciter et encourager l'apprenant à prendre la parole et s'exprimer dans le but d'améliorer son niveau, enfin accorder plus de temps à cette pratique est primordiale dans l'apprentissage d'une langue.

Comportement et réaction des apprenants en séance d'oral

Question n°12 : « *L'apprenant réagit mieux quand vous vous adressez à lui avec l'emploi de : « tu » ou « vous », son prénom ?* »

A travers cette question, nous avons voulu savoir par quel emploi l'enseignant s'adresse il aux élèves ? Et cela peut-il influencer la participation des élèves en classe ? Par les résultats recueillis, nous constatons que la quasi-totalité soit 30 enseignants sur 30 choisissent d'employer les prénoms de leurs élèves pour les interrogés, soit 96%.

Un enseignant adresse à ces derniers en les tutoyant (Cf. Tableau n°12)

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Tu	1	3 %
Son prénom	30	96 %
Vous	0	0 %
Total	31	100 %

Tableau n° 12 : moyens utilisés lors de l'interpellation des élèves à l'oral

Commentaire :

Nous remarquons que l'emploi du prénom de l'élève est utilisé chez la majorité écrasante, des enseignants enquêtés car cela crée une relation forte entre l'enseignant et l'élève et abolit la distance. Ce qui le met en confiance et l'encourage davantage à participer, Enfin il a des représentations positives, lorsqu'on l'appelle par son prénom : l'élève se sent valorisé, socialisé; Ce qui le responsabilise et lui donne une place dans le groupe de la classe (Comme à la maison ou avec ces amis ...)

Question n°13 : « Pourquoi ? »

Pour cette question, nous avons obtenu des réponses très variables, nous notons trois ci-dessous :

- « Ils aiment que leurs profs les connaissent par leurs prénoms. »
- « Il se sent qu'il est connu et que son professeur accordé une importance à lui. »
- « Il se sent en confiance. »

Commentaire :

Le mot confiance revient souvent sur les réponses obtenues dans cette question et cela affirme clairement que l'emploi du prénom valorise l'élève et le met en confiance totale, il crée une relation entre l'élève et l'enseignant où l'apprenant ressent qu'il a de la valeur, comme nous venons de le signaler plus haut.

Supports proposés pour les activités d'oral

Question n°14 : « les supports proposés pour les séances d'expression orale sont le plus souvent ? »

A travers cette question nous voulons savoir quelles sont les supports proposés le plus utilisés dans une séance d'expression orale. A travers les réponses, nous avons constaté que 19 enseignants sur 31, soit 61%, donnent les « images » comme support utilisé. 5 enseignants, soit 16%, pour les « vidéos. 5 réponses, soit 16% pour les textes du manuel scolaires», 1 enseignant pour les enregistrements audio et l'autre pour les dessins (Cf. Tableau récapitulatif N°14 ci-dessous)

Réponses proposées	Réponses cochées	Taux
Des images	19	61 %
Des graphes	0	00 %
Des vidéos	5	16 %
Des dessins	1	3 %
Des enregistrements audiois	1	3 %
Des textes du manuel	5	16 %
total	31	100 %

Tableau n°13 : les supports proposés pour les séances d'expression orale

Commentaire

Nous remarquons à partir de ces résultats, que plus de la moitié des enseignants effectuent leurs séances d'expression orales à l'aide du support classique, que sont les images. Ce qui nous laisse déduire que les enseignants enquêtés se limitent aux supports classiques et n'exploitent pas suffisamment les vidéos et les enregistrements audio et les supports audiovisuels.

Isabelle Gruca pense aussi: « *Les procédures d'exploitation doivent se présenter comme des aides à la réception et guider l'apprenant vers l'autonomie. Il est également important de les varier.* »³¹.

Il est important de savoir que pour la pratique de l'oral, en FLE, soit une réalité en classe, il est nécessaire d'intégrer de nouveaux supports motivants, variés et adéquats aux besoins de l'élève, comme par exemple, les jeux de rôle qui consistent en l'animation de scènes, réalisées par deux ou trois élèves, qui vont créer des personnages plus spontanés, plus fantaisistes, plus caricaturaux que dans les situations sans documentation ni préparation particulières.

il faut donc employer différents moyens actuels, pour casser la routine et laisser la volonté des apprenants toujours éveillée en donnant gout à l'apprentissage du FLE avec les moyens contemporains, très attractifs parce qu'ils sont ludiques.

³¹ GRUCA I, *Travailler la compréhension de l'oral*, 08-03-2009. http://www.rfi.fr/lffr/articles/075/article_613.asp

Activités d'oral dans le programme de 2AM

Question n°15 : « Selon vous, les programmes proposent-ils des activités efficaces au développement langagier chez les élèves de 2^{ème} année moyenne? »

Cette question nous permet de connaître les avis des enseignants sur la richesse ou la pauvreté des activités qui favorisent le développement langagier chez les élèves de 2^{ème} année moyenne.

D'après le décompte qui ressort du dépouillement, nous avons totalisé 20 réponses sur 31, soit 64%, qui affirment que les activités proposées dans le manuel scolaire, pour ce niveau, sont insuffisantes, tandis que 11 enseignants soit 36% pensent l'inverse. (Voir Tableau récapitulatif n°15)

réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	11	36 %
Non	20	64 %
Total	31	100 %

Tableau n°14 : Les activités des programmes au développement langagier.

Commentaire :

Pour plus de précisions, nous avons sélectionné quatre réponses personnalisées :

- « Les histoires fictives proposées sous forme d'images sont peu connues pas les apprenants »
- « En 2e AM, les supports sont bien choisis et se rapportent à un thème que les élèves ai« ment beaucoup. »
- « Oui car l'élève va imaginer et entrer dans un monde merveilleux. »

«On remarque un manque d'intérêt au développement langagier »

Selon les résultats obtenus nous constatons qu'il y a deux groupes, le premier qui affirme qu'elles sont efficaces et le deuxième qui pense le contraire.

D'une part, les activités adoptées ne conviennent pas au niveau des apprenant en Algérie car les programmes conçus sont destinés aux français (natifs) et non aux élèves de FLE.

Donc ces activités ne sont pas efficaces au développement langagier chez les élèves. De plus, la plupart des apprenants n'arrivent pas à interpréter l'image, en s'exprimant oralement. Par ailleurs, les sujets proposés n'intéressent pas leur catégorie d'âge.

Pour ceux des enseignants qui affirment le contraire et disent que les activités sont efficaces en 2^{ème} AM, car les supports sont bien choisis et se rapportent à un thème que les élèves aiment beaucoup, à savoir le récit fictif (le conte) il y a l'illustration par image, l'écoute en plus des jeux de rôle (jouer un conte) seulement que c'est le temps qui n'est pas toujours suffisant pour réussir l'exploitation des illustrations.

Activités d'oral dans l'approche par compétences

Question N°16 : « *Qu'elle est la part accordée aux activités d'écoute et de réception dans l'approche par compétence ?* »

Nous voulons les interroger sur la part accordée aux activités d'écoute lors des séances de compréhension orale et obtenir directement leurs propres réponses dont nous retenons celle-ci :

- « *Très insuffisantes.* »
- « *Insuffisante.* »
- « *Le temps est très limité voir même inexistant.* »
- « *Très minime.* »
- « *médiocre.* »

Commentaire :

Après avoir lu les réponses des enseignants enquêtés, nous avons constaté que la part accordée aux activités d'écoute et de réception est très minime comme l'ont évoquée l'ensemble des enseignants, une réponse d'un enseignant nous a étonné.

« *La part accordé aux activités d'écoutes et de réception dans l'APC est la production des énoncés oraux et écrits* » ; autrement dit, vu que la part accordée est minime, la production est minime aussi.

Il est donc préférable d'utiliser des documents sonores authentiques ou du moins vraisemblables, intéressants par leur contenu varié, lors des séances de compréhension orale.

Que ce soit une compréhension partielle ou totale, globale ou détaillée, il est nécessaire de placer l'apprenant dans une situation d'écoute active, c'est-à-dire de lui donner une tâche précise à accomplir avant l'écoute du document. Car dans l'approche par compétences, l'élève est appelé à mieux s'exprimer en réception (écouter) Pour comprendre et en production (pour parler) par le biais des supports audiovisuels.

Question n°17 : « D'après- vous, l'approche par compétence du FLE, offre-t-elle des solutions à la pratique de l'oral ? »

A partir de cette question nous constatons que d'après 17 enseignants sur 31, soit 54% affirment que l'approche par compétence en FLE est une solution à la pratique de l'oral, alors que 14 enseignants, soit 45%, affirment le contraire. Cette approche mène l'élève à être autonome, c'est-à-dire responsable de Ses actes. L'autonomie ici c'est une manière d'être, de décider et de penser, l'élève va être responsable et va assumer cette responsabilité afin d'atteindre ses objectifs (Cf. Tableau n°17 ci-dessous).

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	17	54 %
Non	14	45 %
Total	31	100 %

Tableau n° 15 : l'approche par compétence comme solution à la pratique de l'oral.

Commentaire :

D'après ces résultats nous déduisons que l'approche par compétence offre des solutions à la pratique de l'oral, car dans le processus Enseignement/Apprentissage, l'approche permet à l'élève d'acquérir des compétences durables, susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne.

Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamental, afin de garantir une meilleure transmission des savoirs. L'APC devient donc, la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement apprentissage.

Pour avoir des réponses élaborées et personnalisées nous avons jugé utile de considérer comme question les deux possibilités que sont « oui » et « non » avec la

Question n°18 : « Si oui, en quoi ? »

Pour 31 réponses nous avons obtenu 14 énoncés, Les 17 autres enseignants ont occulté cette question. Parmi ces réponses, nous avons retenu :

- « Elle est beaucoup plus base sur la pratique. »
- « Cela aide l'élève à devenir un acteur social ou il peut se débrouiller dans sa vie de tous les jours. »
- « parce qu'elle s'intéresse sur ce qui est pratique, actif et concret. »

- « Elle permet à l'élève de s'exprimer librement. »

Commentaire :

Nous remarquons dans cette nouvelle approche, que l'apprenant est le centre de l'opération enseignement-apprentissage. Il se trouve face à une situation-problème qu'il affronte en utilisant ses pré-acquis, qu'il devra mettre en pratique dans son apprentissage, comme il devra posséder une certaine autonomie, puisque quand on donne la liberté à l'élève pour s'exprimer, ceci lui permettra de construire du Français.

Pour finir nous constatons que cette approche par compétences répond au besoin de réduire l'échec scolaire, chez les apprenants tant qu'elle les place au centre de l'action : il devient le principal acteur dans le processus Enseignement/Apprentissage.

Oral et participation des apprenants de 2AM

Question n°19 : « La participation des élèves durant les séances d'expression orale est » cette question est suivie de nos propositions de réponses : « La participation des élèves durant les séances d'expression orale »

Notre objectif ici, est d'avoir des précisions sur la participation de ces derniers. Nous constatons que 15 enseignants sur 31, soit 48% notent que la participation des élèves en classe est très insuffisante, 10 enseignants, soit 32%, affirment qu'elle est moyenne, tandis que les enseignants restants notent qu'elle est médiocre et aucun n'a coché « satisfaisante ». Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif ci-dessous.

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Très insuffisante	15	48 %
Moyenne	10	32 %
Médiocre	6	20 %
Satisfaisante	0	0 %
Total	31	100 %

Tableau n°16 : La participation des élèves durant les séances d'expression orale

Commentaire :

Avant de commencer notre analyse, nous soulignons, le fait qu'il n'y a aucune réponse pour la valeur *satisfaisante*; ce qui nous pousse à nous interroger sur cet état de fait qui renvoie à un échec. Pour le reste, la moitié des enseignants affirment qu'elle est très insuffisante. Cela

nous amène à dire que les apprenants ne participent pas en classe et préfèrent rester passifs, pendant les séances d'oral. Ce qui nous permet de supposer les raisons probables suivantes:

-d'abord, le refus de participer aux cours peut s'expliquer par le caractère de l'apprenant : l'introversion et la timidité sont parfois à l'origine de ce refus de socialisation.

- De même, Une autre raison qui explique pourquoi la participation est très insuffisante chez les élèves c'est leur expérience d'apprentissage précédente. En effet, les apprenants qui ont été humiliés par leurs professeurs à cause de leurs erreurs, qui ont fait l'objet de moqueries de leurs camarades et parfois même de leur professeur, sont plus susceptibles d'avoir une attitude négative envers la participation en classe.

-Enfin, Lorsque le contenu et le matériel pédagogique ne semblent pas pertinents, pour les apprenants, ils ne montrent aucun intérêt à la participation. Nous savons que le contenu et le matériel doivent correspondre aux intérêts et aux besoins des apprenants, surtout à cet âge de prés adolescence (12 à 13 ans). Donc, pour acquérir correctement une langue, il faut la pratiquer régulièrement dans un environnement favorable, où l'on se sent reconnu et apprécié.

Question n°20 : « *Si elle est insuffisante, cela découle du* »

D'après la question « *Si elle est insuffisante, cela découle du* » nous concluons que la quasi-totalité des enseignants enquêtés notent que le manque de bagage linguistique est le premier facteur qui freine la participation chez l'élève pour 20 enseignant, soit un taux de 71%. Deux enseignants, soit 7%, trouvent que le manque de confiance est le principal facteur, tandis le reste des enseignants, chacun coche une réponse : la timidité, le manque de vocabulaire et la peur de la réaction de l'enseignant sont eux les principaux facteurs. Ce que nous synthétisons dans le tableau n°20, ci-dessous.

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Manque de confiance	2	7 %
Manque de bagage linguistique	20	71 %
Excès de timidité	1	3 %
Peur de la réaction de l'enseignant	1	3 %
Manque de vocabulaire	1	3 %
Les sujets non adaptés	1	3 %
manque de bagage, peur de la réaction des enseignants manque de confiance,	1	3 %
total	28	100 %

Tableau n° 17 : les différentes causes du manque de participation à l'oral en 2 AM

Commentaire :

Au vu des résultats ci-dessus, nous remarquons que la raison principale de l'insuffisance de la participation chez l'élève est due au manque de bagage linguistique. Mais si, l'insécurité linguistique empêche les apprenants à améliorer leurs compétences orales. Nous pouvons aussi noter que cela résulte de la faible motivation des apprenants, au manque de matériels pédagogiques encourageant, motivant, et aux pratiques pédagogiques exploitées en expressions orales, restées classiques et non innovantes, qui peuvent faire de l'élève, un acteur partenaire et non un «un simple répondant » pour ne pas dire « passif ».

Nous pouvons reconnaître que Le jeu est une source de motivation et de plaisir pour l'apprenant. C'est le moyen d'exercer des compétences linguistiques, dans des situations vivantes et stimulantes. L'envie et le plaisir de jouer peuvent contribuer grandement à animer la classe et à permettre aux apprenants de s'impliquer davantage dans leur apprentissage en prenant plaisir. En effet, les jeux et exercices de créativité leur permettront d'utiliser de façon nouvelle, personnelle, le vocabulaire et les structures acquis au cours des leçons, en les faisant sortir du cadre, du contexte, et de la situation, dans lesquels ils les ont appris.

De plus, Jouer, c'est aussi être en compétition avec les autres. Vouloir gagner, c'est offrir une motivation supplémentaire, pour participer et permettre aux apprenants de pouvoir s'exprimer / pour de réels besoins de communication.

C'est en fait, jouer aussi pour l'honneur en montrant ce dont on est capable aux autres.

Sources des difficultés langagières chez les apprenants de 2 AM

Question n°21 : « *D'après vous, les difficultés langagières que rencontrent les élèves à l'oral sont* »

A travers la question: « *D'après vous, les difficultés langagières que rencontrent les élèves à l'oral sont* » Nous remarquons que 10 enseignants sur 31, soit 32% notent que les difficultés des élèves sont articulatoires, 13 enseignants soit 41% notent qu'elles sont syntaxiques, 3 parmi ces derniers remarquent qu'elles sont morphosyntaxiques, alors que 5 enseignants soit 16% notent qu'elles sont sémantiques.

Ce que nous reprenons dans le tableau récapitulatif n°21, ci-dessous.

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Articulatoire	10	32 %
Intonatives rythmiques	0	0 %
syntaxiques	13	41 %
morphologiques	3	9 %
Sémantiques	5	16 %
total	31	100 %

Tableau n° 18 : les types de difficultés langagières présentes chez les élèves à l'oral

Commentaire :

D'après les résultats obtenus, nous remarquons que les positions se partagent entre les enseignants enquêtés. D'après ces derniers, les difficultés langagières sont à la fois articulatoires, syntaxiques morphologiques et sémantiques. Cela nous amène à dire que les conséquences sont lourdes dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère. Ces difficultés langagières constituent un obstacle majeur dans l'acquisition du savoir et empêche souvent l'élève de franchir les étapes nécessaires à sa réussite.

Il est plus qu'évident que les apprenants n'arrivent pas à surmonter cet obstacle, parce qu'ils ne maîtrisent pas les normes qui gèrent la langue dans les différentes situations de communications.

Nous pouvons ajouter qu'un grand lien existe entre le sentiment d'insécurité linguistique, et la notion de norme. Car la maîtrise de cette dernière renforce l'opération d'apprentissage de la langue étrangère.

Enfin, nous supposons que les méthodes pédagogiques utilisées sont dues aux méthodes traditionnelles (Nous avons constaté que les écoles apprennent aux élèves à mimer les enseignants plutôt que les aider à construire leur propre source de savoir.) en oubliant d'entretenir leur intérêt.

Pour nous, il devrait être possible d'envisager des stratégies qui ont l'avantage de rebrancher les élèves sur l'essentiel et de rendre leur apprentissage plus significatif, partant et plus efficace.

Importance de la correction immédiate en oral

Question n°22 : « Pensez-vous qu'il faut corriger les élèves en expressions orale ? »

Les réponses obtenues nous donnent le bilan suivant :

- 12 enseignants sur 31, soit 38%, choisissent de faire répéter l'élève ;
- 10 enseignants/ soit 32%, préfèrent corriger immédiatement ;
- 3 parmi eux cochent qu'ils ne corrigent pas immédiatement ;
- 5 enseignants / soit 16%, pratiquent la correction à la fin de la séance, pour l'ensemble de la classe (Cf. Tableau n°22)

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Corriger immédiatement	10	32 %
Ne pas corriger immédiatement	3	9 %
Faire répéter l'élève	12	38 %
Corriger après la séance pour l'ensemble de la classe	5	16 %
Ne pas corriger	1	3 %
Total	31	100 %

Tableau n° 19 : moments et types de corrections pratiquées en expression orale

Commentaire :

Au vu de ces résultats, nous observons que le timing des corrections diffère d'un enseignant à un autre. La correction des erreurs est une occasion de faire communiquer, par les questions « pourquoi ? » et « c'est juste ou faux ? » que les enseignants posent souvent lors de la correction collective immédiate ou pas, favorisent les échanges, ce qui l'inscrit dans l'approche communicative. Voici quelques arguments des enseignants enquêtés :

« Remédier sur le champ permet d'éviter et éliminer l'erreur commise » - « Pour bien mettre en relief les erreurs de l'apprenant après tout le groupe va savoir de la place et du volume de l'erreur »

D'autres enseignants qu'ils appuient sur la reformulation comme :

« Pour qu'il répète ce qu'il a dit et s'auto corrige tout seul » - « Pour que l'élève le mémorise » - « la répétition l'aide à garder l'information en tête »

La reformulation de l'énoncé du corrigé les met en confiance, car c'est un moyen stratégique pour des encouragements qui les inciteront à participer encore plus.

Nous estimons que les autres qui choisissent de corriger à la fin de la séance le font sans mentionner le nom de l'élève qui a fait l'erreur, valorisant plus la correction pour tous, pour gagner du temps et ne pas bloquer.

Ceux qui les commettent : « *Il bloque si on l'interrompt* » « *Ne pas corriger tout pour éviter le blocage de déroulement* »

Nous pouvons rajouter aussi que la correction des erreurs aide les apprenants à maîtriser la langue progressivement tout comme la remédiation.

Stratégies de remédiation et oral

Question n°23 : « *Quelles sont les stratégies d'oral à suivre pour y remédier ?* »

Pour cette questions nous avons noté plusieurs réponses variable et riche en contenus, nous citons quelqu'un une ci-dessous :

- « *Utiliser des supports faciles à écouter puis laisser l'élève réagit et s'exprimer librement à sa façon.* »
- « *Par la méthode de ARP en travaillant par groupe et laissant les apprenants exprimer librement* »
- « *Beaucoup de pratique et consacrer les séances de TD à l'oral pour les habituer à prendre la parole* »
- « *Faire corriger par un autre apprenant* »
- « *il est conseillé de faire des jeux de rôles et suivre la méthode de répétition* »
- « *Chanson, jeu de théâtre, dans la verdure* »
- « *Développer l'écoute : L'élève doit écouter le français (vidéos et chansons éducatifs, matchs du football, documentaires, films, dessins animés, radio). Il doit aussi apprendre à s'exprimer oralement avec ses amis intimes surtout* ».
- « *Etre toujours souriante !* »

Commentaire :

D'après les réponses obtenues nous pouvons organiser ces stratégies.

D'abord, développer l'écoute ceci a une place primordial dans le bain linguistique, en effet mettre les élèves dans une situation d'écoute, c'est avant tout les mettre dans une situation de communication et leur faire développer des compétences de compréhension et d'interaction.

C'est également une occasion de les familiariser avec la langue. Il est vrai que les enseignants mettent souvent en avant le manque de matériel pour justifier le fait de délaissé les activités d'écoute.

Mais il ne faut pas oublier que quand l'enseignant lit une histoire pour ses élèves, il s'agit déjà d'une écoute. Cependant, il faut veiller à ce que cela ne devienne pas juste l'écoute de documents écrits lus à voix haute par l'enseignant (l'écoute de chansons peut, par exemple, motiver les élèves). Il est donc indispensable, par conséquent, que l'enseignant accorde une place à cette activité.

Il faut, par ailleurs, encourager l'interaction élève/élève, car ceci permet d'avoir des débats constructifs qui permettent de négocier, d'échanger des points de vue, de préciser et de justifier sa pensée ; prendre du recul par rapport à elle, et la contrôler. Il s'agit bien de construire ses connaissances.

Enfin, l'emploi des supports audiovisuels est une stratégie pour stimuler l'apprentissage. Il est l'outil préféré des apprenants grâce à sa caractéristique animée qui combine le son et l'image.

En effet, la vidéo a une grande capacité de transmission des informations dans une atmosphère dynamique comme elle permet des retours en arrière permanents, au cas de besoin.

Supports utilisés en évaluation de l'oral

Question n°24 « *Pour évaluer les compétences de la production orale, vous utilisez les activités et des supports proposés dans le manuel de français ?* »

Nous distinguons que les taux obtenus ne sont pas très différents : 17 enseignants sur 31, soit 54%, utilisent les supports du manuel scolaire pour évaluer les compétences de la production orale, tandis que 14 enseignants enquêtés, soit 45%, ne font pas appel aux corpus de ce livre. (Cf. Tableau n°24)

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Oui	17	54 %
Non	14	45 %
total	31	100 %

Tableau n°20 : L'utilisation des activités du manuel scolaire en évaluation de l'oral.

Commentaire :

Nous remarquons que la moitié des enseignants exploitent les activités et les supports proposés dans le manuel scolaire. Ils estiment que ces derniers représentent le meilleur support pratique à adopter. Les activités répondent aux besoins des apprenants et ce, en adéquation avec leur niveau. En ce qui concerne l'autre partie enquêtée, ceux-ci pensent le contraire et affirment que les supports proposés ne sont pas motivants et qu'il serait judicieux de concevoir d'autres activités en les adoptant à leur niveau. Ce qu'ils précisent dans leurs réponses à la 27^{ème} question dont nous citons quatre.

Question n°25 : « Si non, pourquoi ? »

- « Des fois je les évite à cause de leurs difficultés »
- « Je cherche des supports plus motivants »
- « Je trouve que le contenu du manuel est limité, ce qui me conduit à user d'autres supports d'apprentissages pour le bien de l'élève. »
- « Celles-ci ne sont pas adaptées. »

Commentaire :

Nous remarquons que les enseignants ayant répondu négativement à cette question peut expliquer par, d'une part, au manque d'activités motivantes dans le manuel scolaire, celles-ci sont souvent restreintes avec des questions très brèves et souvent inintéressantes. D'autre part, au manque d'activités adaptées, celles-ci ne sont pas adaptées aux niveaux des élèves, ce sont des supports difficiles à déchiffrer qui n'ont pas une grande importance pour un adolescent, ce qui les conduit à convoquer d'autres supports d'apprentissages, pour le bien de l'élève.

Perspectives et propositions des enseignants interrogés

Question n°26 : « Quelles sont vos propositions pour aider l'élève de 2^{ème} année moyenne à mieux parler en français ? »

A partir des résultats obtenus, nous notons que 14 enseignants sur 31, soit 45%, proposent une préparation à la maison, pour mieux parler le Français, 10 autres enseignants, soit 32%, estiment qu'avoir moins d'élèves, en classe de FLE, favoriserait un meilleur apprentissage de l'oral. 6 enseignants, soit 19%, notent que les cours privés axés sur l'oral pourraient aider les élèves à améliorer leur français chez l'apprenant et un enseignant pense que l'enseignant doit donner plus d'explications à l'apprenant (Voir tableau n°26).

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Plus d'explication par l'enseignant	1	3 %
Des préparations à la maison	14	45 %
Moins d'élève dans la classe FLE	10	32 %
Des cours privés axés sur l'oral	6	19 %
total	31	100 %

Tableau n° 21 : Les propositions pour mieux parler en Français en 2^{ème} AM.

Commentaire :

Nous distinguons que la majorité des enseignants enquêtés choisissent les préparations à la maison, ceux-ci estiment que s'exercer à la maison aide les élèves à mieux parler le français, nous supposons que les heures consacrés à l'expression orale ne permettent pas l'apprentissage total de la langue.

D'autres, estiment nécessaire de prendre des mesures strictes pour réduire le nombre d'élève en classe FLE car cela influence négativement l'acquisition de l'apprentissage notamment la démotivation chez les élèves, ainsi elle rend la tâche de l'enseignant plus difficile. Un petit effectif est favorable à l'apprentissage.

Les cours privés, axés sur l'oral, accélèrent l'apprentissage de la langue car cela permet aussi de gagner du temps et de s'exercer, en dehors des séances d'expression orale.

Question n°27 : « À l'avenir faut-il introduire une partie orale dans les manuels de français de 2^{ème} année secondaire avec plus de »

Pour cette dernière question nous avons proposé 7 réponses possibles (Voir tableau n°29). Pour introduire une partie orale dans les manuels de français de 2^{ème} année moyenne, 8 enseignants sur 31, soit 25%, optent pour plus de dialogues sur les sujets interpellant leur classe d'âge ; 12 enseignants, soit 38%, optent pour les jeux de rôles et simulation de situations motivantes ; 6 enseignants, soit 19%, sont pour les propositions des vidéos créatives et un enseignant pour chacune des trois propositions restantes (Cf. Tableau n°27).

Réponses proposées	Réponses obtenues	Taux
Dialogue sur les sujets interpellant leur classe d'âge	8	25 %
Jeu de rôle en simulation de situations motivantes	12	38 %
Interviews sur le domaine socio-économiques	1	3 %
Propositions des vidéos créatives	6	19 %
Exposé sur la vie quotidienne des algériens	2	6 %
Plus de jeux de rôle	1	3 %
Des sujets interpellant leur classe d'âge il faut aussi intégrer un jeu de rôle des situations motivantes donc le professeur doit offrir des sujets récréatives	1	3 %
Total	31	100 %

Tableau n° 22 : Propositions d'activités d'oral pour un nouveau manuel de 2 AM

Commentaire :

Deux réponses sont majoritaires ici, même si les choix sont différents : ce qui se base sur l'introduction des jeux de rôle par simulations, en situation de communication, qui favorisent l'interaction entre les élèves au sein d'un groupe, à travers le travail collaboratif et communicatif, avec 12 réponses. Ceux qui optent pour les dialogues ou les élèves sont amenés à s'exprimer en entre eux, en locuteurs, interlocuteurs (dialoguer sur les sujets interpellant leurs classes d'âge) avec 8 réponses. De même, les vidéos créatives adaptées à leurs niveaux et leurs intérêts avec 6 réponses pour.

Il est utile de rappeler que le travail collectif fait travailler toute la classe tandis que le travail de groupe consiste à diviser la classe en plusieurs sous-groupes de taille réduite pour effectuer une activité et représenter le résultats à toute la classe. Le travail de groupe est un outil précieux pour mettre en œuvre une approche communicative ou actionnelle car, au sein d'un groupe de taille réduite, les apprenants sont amenés à être actifs et à prendre en main la tâche qui leur est confiée et qui demande plusieurs étapes: discuter de ce qu'il faut intégrer, organiser, rédiger, exposer. Mais toutes ces stratégies peuvent être d'un apport pédagogique, pour qu'elles soient employées selon les situations de communication visées pour ne pas tomber encore dans une autre routine.

Conclusion partielle

De façon générale, pour clôturer ce chapitre, nous pouvons enfin affirmer que les pratiques pédagogiques en expression orale, sont restreintes et représentent un sérieux problème, aussi bien pour les apprenants, que pour l'enseignant vu que la plupart des élèves participent peu ou rarement durant ces séances.

Les apprenants doivent être incités à parler en français et cela en mettant en place des supports et des activités actualisées et motivantes pour les 12-13 ans. Ceci, dans la perspective d'une organisation dynamique avec les nombreux moyens dont nous disposons, actuellement, en Algérie.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'enseignement de l'oral est l'un des piliers indispensables, avec l'écrit des recherches, en didactique des langues étrangères. Dès l'apparition des premières méthodologies qui ont remplacé la méthode traditionnelle qui donnait la priorité à l'écrit qui donnait la priorité à l'écrit littéraire comme modèle du français et qui a complètement négligé l'oral, l'importance est donnée à l'oral une grande place dans l'enseignement des langues étrangères.

En effet, l'objectif primordial de la méthode directe, audio-orale et de la méthodologie SGAV était surtout d'apprendre à parler. Par contre, dans l'approche communicative et aussi actionnelle, l'objectif ultime est de faire acquérir aux apprenants d'une langue étrangère les quatre compétences (lire, écrire, parler, écouter) conjointement et d'une façon équilibrée.

La place de la communication orale continue de gagner de terrain depuis la méthodologie directe et avec la globalisation, elle devient de plus en plus importante, pour communiquer dans une langue étrangère mais elle exige d'être réhabilitée dans les classes. Car cela ne va pas de soi. S'exprimer et interagir oralement dans une nouvelle langue peut poser des problèmes pour ceux qui l'apprennent les enseignants essayent d'appliquer de nouvelles méthodes et techniques qui peuvent faciliter et supporter ce processus. À ce sens, l'approche actionnelle où l'apprenant est vu comme un usager social de la langue semble mériter une attention particulière.

C'est pour cette raison que nous avons choisi de réfléchir sur : « Les pratiques pédagogiques appliquées en séances d'expression orale en 2^e » en essayant de répondre à la problématique.

Nous avons posé les hypothèses suivantes

Le matériel pédagogique utilisé en séances d'oral est caduque, en 2^{ème} AM ;

Les activités pédagogiques utilisées sont créatives et motivantes ;

Les activités d'apprentissage de l'oral sont mal gérées ou peu exploitées

Nous avons mentionné dans le premier chapitre les principales caractéristiques de l'enseignement apprentissage de l'oral comme nous avons défini les notions de l'expression orale, indispensables à notre analyse, ainsi que les différentes approches exploitées en classe de FLE.

Dans le deuxième chapitre qui porte sur l'étude des contenus pédagogiques consacrés dans le manuel scolaire de 2^{ème} AM aux séances d'expression orale, pour mettre en exergue les

activités leurs aspects positifs et les aspects négatifs, défavorables à un apprentissage efficace.

Dans le troisième chapitre, réservé à l'analyse des réponses au questionnaire que nous avons adressé aux enseignants de 2^{ème} AM nous ont permis de savoir qu'elles sont les activités mises en œuvre, quelles sont les difficultés que les apprenants rencontrent lors des séances d'expression orale et quelles sont causes de cet état de fait.

La composante orale dans le manuel de 2^{ème} AM exige un changement de regard sur les stratégies à mettre en œuvre. Aussi, une modification des pratiques pédagogiques, pour libérer la parole et surtout ne pas bloquer les apprenants par des contraintes, en focalisant sur des exercices d'application.

Nous pouvons donc répondre aux hypothèses et dire que les activités pédagogiques utilisées sont ni créatives ni motivantes. Le matériel pédagogique utilisé en séances d'oral, en 2^{ème} AM, est caduque et manque de nouveauté.

Nous pouvons privilégier donc des pratiques motivantes et partantes pour favoriser l'expression orale en rendant la tâche ludique, car comme nous le savons, les apprenants sont plus motivés quand l'apprentissage sort de son cadre purement académique et convoque ce qui les attire, ce qui circule dans la société et qui les fait rêver.

En guise de perspectives, nous proposons donc « *Le travail de groupe* » car c'est un outil précieux pour mettre en œuvre une approche actionnelle où chaque apprenant a une tâche à accomplir, parce que, comme nous l'avons évoqué lors de notre analyse, au sein d'un sous-groupe, les élèves sont amenés à être actifs et à prendre en main l'activité qui leur est proposée. Ce type de travail permet de passer incessamment d'un apprentissage collectif à un apprentissage individualisé, en passant par un apprentissage en groupe. Cela favorise les échanges verbaux, en plus du partage des expériences personnelles respectives des élèves.

Pour améliorer la production orale chez les apprenants, nous considérons que « Le jeu de rôles » est certainement l'activité à privilégier. Nous proposons donc aux apprenants des dialogues fonctionnels, en leur fournissant la situation, les rôles les différents personnages, l'objectif à réaliser, la consigne à suivre la situation à respecter, ainsi que les formes linguistiques proposées. L'enseignant peut les enregistrer pour leur faire écouter ensuite le produit. Cela peut même se dérouler dans la cour du collège. Cette stratégie permet à l'apprenant de jouer son rôle, pratiquer son oral et exprimer dans un cadre dynamique, loin du cadre contraignant, car académique, de la classe.

Nous pouvons aussi proposer des changements, dans l'organisation structurelle de la classe, pour des activités en face à face, qui favorisent la communication entre les apprenants, car le Français se parle, se vit.

De même, nous suggérons de supprimer le bureau de l'enseignant, du moins symboliquement, car dans cette situation l'enseignant est «en égalité» avec les élèves, un dialogue plus «vrai» se produit en toute spontanéité. Cela participe de la construction, de la cohésion des sous- groupes et favorise la communication authentique, dans laquelle, ils deviennent partenaires.

Cette disposition entraîne l'activité chez les apprenants, favorise les échanges, encourage exclusivement le dialogue élèves-élèves, dans lequel ils se sentent libres, en tant que participants à l'apprentissage du français parlé. Ce qui les stimule et favorise la prise de parole avec beaucoup d'interactions, qui améliorent leur compétence communicative ; l'enseignant devient ainsi, un observateur qui évoluera de l'un à l'autre, et notera tous les manques pour travailler dessous dans les séances ultérieures.

Mais il faut aussi doter les collègues d'outils numériques qui permettent le repérage d'informations, par l'écoute d'une chaîne sonore, en fonction des objectifs recherchés. Pour cela, nous pouvons suggérer des «exercices d'écoute», terme regroupant un certain nombre d'outils de mesure dits fermés qui consistent à n'attendre qu'une seule et unique réponse à une question donnée.

Nous pouvons donc dire que le manuel scolaire devrait être outil efficace et innovant, dans deux sens : faciliter le travail des enseignants et favoriser l'entrée des apprenants dans l'apprentissage de la langue française en réelle situation actuelle.

Par ailleurs, le contenu pédagogique doit être varié et riche. Comme nous le savons la richesse de la communication est liée à la variation des types de questions et à l'implication que nous mettons dans la conversation, la diversité de la typologie de questions pour laisser la voix à l'apprenant , de produire en français et de s'exprimer, comme il peut selon ses propres formulations. Aussi, la structure de chaque séance de compréhension doit être améliorée car la répétition et la succession, dans tous les projets, installe une certaine routine. Le contenu des textes doit être varié et motivant, en mettant en œuvre des fables enregistrées, des contes, des chansons classiques française, permettant d'écouter le type de discours visé, qui puissent permettre à l'apprenant de se familiariser, en oubliant les textes standards du manuel scolaire de 2 AM, en sortant de temps à autre de ses supports.

Pour conclure, il reste à rappeler qu'une telle démarche demande du temps. Il est certain qu'il ne serait pas possible d'atteindre un certain degré de réussite d'un seul coup mais travailler pendant une certaine durée renforcerait l'autonomie des apprenants car un enseignement qui les sortirait des mêmes supports et des mêmes activités, leur permettra d'arriver à la maîtrise de la langue étrangère, dans différentes compétences, à l'oral.

Enfin, les séances d'observations auxquelles nous n'avons pas pu y assister, pour les raisons sanitaires que nous avons déjà explicitées antérieurement, nous auraient permis de voir de près le déroulement des séances d'oral en situation effective à travers les pratiques pédagogiques et les interactions exploitées, recherche, pour cerner avec plus de précision ce qui est à remanier et à améliorer ou changer. Mais ce qui reste le point le plus important à creuser encore, c'est la problématique : « Comment peut-on améliorer la pratique de l'oral, pour que les apprenants algériens, acquièrent une fluidité verbale, avant de sortir du cycle moyen? »

Références bibliographiques

Dictionnaires

- *Dictionnaire d'aujourd'hui*, Canada, Alain Rey.
- *Dictionnaire encyclopédie*, Paris Hachette 1995.
- *Le petit Larousse illustré*, dictionnaire, cité par Janine BEAUDICHO, la communication, Processus, formes et applications, Paris, 1999.

Ouvrages

- BENBOUZID B.: *La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations*, Alger, Casbah, 2009.
- BERARD Eveline, *L'approche communicative. CLE international*, Paris, 1991.
- BESSE H « *Le manuel un outil souvent utile mais toujours insuffisant* », *Synergie Chine* n°5-2010 pp.15-25.
- BOURREAU R. *La communication efficace, le centre éducatif et culturel*, Canada, 1995.
- CECR : *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2000,
- CUQ J.P, *Dictionnaire Pratique de Didactique du FLE*, France, Ophrys, 2002.
- CUQ J.Pet GRUCA.I *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris.
- CUQ J.Pet GRUCA.I: *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris, Presse Universitaire de Grenoble, 2003.
- CUQJ.P, *Pratique de didactique du FLE*, 2002.
- GOFFMAN E, cité dans *Robertson, communication verbale* ed Hachette 58 1992.
- HALTE, J.F., (2002), *Pourquoi faut-il oser l'oral?* Cahiers pédagogiques n°400, janvier
- PERRENOUD, Ph., *Pratiques pédagogiques et métier d'enseignant : trois facettes*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1991,
- PUREN Christian, « *Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective Co-actionnelle Co-culturelle* 2002
- TAGLIANTEC. *La classe de langue*, CLE international, Paris 1994.
- Thèse de magistère Ghoulis M / *interaction en classe de langue étrangère des états de lieux et perspective*, Le 15 mars 15 :30.
- VION R, *La communication verbale, analyse des interactions* 1992.

Documents officiels algériens

Le manuel de français de 2^{ème} année moyenne, Alger, ONPS, 2018-2019.

Webographie

https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/03/puren_2006g_configurations_didactiques_revueflm_n347-3.pdf

https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/comment-mettre-en-oeuvre-un-apprentissage-par-les-taches/?fbclid=IwAR2BOIDaOQ_UYTDM8Dw4zytabNw4kuBknVdph6G5N4-f4gxKFH_0q3BXx0

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	5
CHAPITRE I APERÇU THEORIQUE SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ORAL	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	8
1. LES PRATIQUES PEDAGOGIQUES.....	8
2. LA NOTION D'ORAL ET SES ACCEPTATIONS	9
3. L'EXPRESSION ORALE.....	10
3.1 <i>Les composantes de l'expression orale</i>	10
3.2 <i>La compréhension orale</i>	11
3.3 <i>La production orale</i>	12
4. L'ORAL DANS L'APPROCHE COMMUNICATIVE.....	12
5. L'ORAL DANS L'APPROCHE PAR COMPETENCE	13
6. L'ORAL DANS L'APPROCHE ACTIONNELLE	13
7. LA PEDAGOGIE DU PROJET ET L'ORAL.....	14
8. LA CENTRATION SUR L'APPRENANT.....	14
9. INTERACTION ET COMMUNICATION	15
9.1 <i>L'interaction verbale</i>	15
9.2 <i>Les fonctions de l'interaction verbale</i>	16
9.3 <i>La communication</i>	17
10. LA DIFFERENCE ENTRE EXERCICE, ACTIVITE ET TACHE	18
10.1 <i>L'exercice</i>	18
10.2 <i>L'Activité</i>	18
10.3 <i>La Tâche</i>	18
CONCLUSION PARTIELLE	19
CHAPITRE II LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES DE L'ORAL DANS LE MANUEL DE 2^{EME}AM	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	21
1. DESCRIPTION DU MANUEL SCOLAIRE DE 2 ^{EME} AM.....	21
2. PRESENTATION DES PROJETS ET SEQUENCES DU MANUEL DE 2AM.....	22
3. CARACTERISATION ET ANALYSE DES ACTIVITES D'EXPRESSION ORALE DANS LES 3PROJETS	23
3.1 <i>Activités d'expression orale contenues dans le projet 1</i>	23
3.2 <i>Caractéristique et analyse des activités d'expression orale du projet 2</i>	40
3.3 <i>Caractéristique et analyse des activités d'expression orale projet 3</i>	51
CONCLUSION PARTIELLE	62
CHAPITRE III LES ACTIVITES PEDAGOGIQUES DE L'ORAL PRATIQUEES PAR LES ENSEIGNANTS DE 2^{EME}AM	
INTRODUCTION PARTIELLE.....	64
1. PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS DE 2 ^{EME} AM	64
2. ANALYSE DES REPONSES DES ENSEIGNANTS SUR LES ACTIVITES D'ORAL EN 2AM	64
CONCLUSION PARTIELLE	89
CONCLUSION GENERALE	90
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	90
TABLE DES MATIERES	93
LISTE DES ANNEXES	1
RÉSUMÉ	

Annexes

Liste des annexes

Annexe 1 : Le programme du manuel scolaire de 2ème année moyenne	01
Annexe 2 : Plan annuel de langue française de 2ème année moyenne	04
Annexe 3 : Support du manuel	08
1.1 Séquence 1.....	10
1.2 Séquence 2.....	12
1.3 Séquence 3.....	13
Annexe 4 : Questionnaires destinés aux enseignants de 2ème AM.....	14

Annexe 1

Tableau des contenus

PROJET 1 : Dire et jouer un conte			
Tâche finale : Jouer un conte			
La séquence	Ressources		Tâche
	Supports-textes	Points de langue	
Séquence 1 Entrer dans le monde du merveilleux	<ul style="list-style-type: none"> - La vache et le chien (Conte arabe) P. 144 - Un bûcheron honnête (D'après Natha Caputo) P. 13 - Le petit garçon et la sorcière (D'après Emanuelle Lepetit) P. 24 	<ul style="list-style-type: none"> - Les formules d'ouverture d'un conte - La famille des mots - Les compléments circonstanciels (de temps, de lieu et de manière) - L'imparfait de l'indicatif - L'imparfait de l'indicatif des verbes en « cer », « ger », « yer » et « ier ». 	Tâche 1 Produire le début d'une histoire
Séquence 2 Tout à coup...	<ul style="list-style-type: none"> - La fille du pêcheur (Conte populaire roumain) P. 144 - Un homme malhonnête (D'après Natha Caputo) P. 29 - Les deux sœurs et les fées (D'après Charles Perrault) P. 42 	<ul style="list-style-type: none"> - Les mots et les expressions qui indiquent la suite d'un conte - Le vocabulaire du merveilleux - L'adjectif qualificatif / Le complément du nom - Le passé simple (verbes du 1^{er} groupe et du 2^{ème} groupe) - L'accord de l'adjectif qualificatif 	Tâche 2. Produire la suite d'une histoire
Séquence 3 C'est ainsi que...	<ul style="list-style-type: none"> - Le pêcheur et sa femme (Conte d'Algérie) P. 144 - Loundja, la fille du roi (Extrait de Contes d'Algérie, Editions Flamand) P. 47 - Le Renard et le Lion (D'après Jean Muzi et Gérard Franqui) P. 60 	<ul style="list-style-type: none"> - Les formules de clôture du conte - Les substituts lexicaux - Les substituts grammaticaux - Le passé simple (verbes du 3^{ème} groupe + être et avoir) - Les homophones grammaticaux 	Tâche finale Produire la fin d'un conte et jouer l'histoire

Tâche finale : Jouer un conte

Tableau des contenus

PROJET 2 : Animer une fable			
Tâche finale : Réaliser un album de BD			
La séquence	Ressources		Tâche
	Supports-textes	Points de langue	
<p>Séquence 1 Paroles de sages !</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'âne et le chien (Ibn Al Muquafaa) P. 145 - Les serins et le chardonneret (D'après Jean-Pierre Claris de Florian) P. 67 - Le perroquet (D'après Jean- Pierre Claris de Florian) P. 80 	<ul style="list-style-type: none"> - Les verbes introducteurs de paroles - La ponctuation dans le dialogue - Les valeurs du présent de l'indicatif - Le présent de l'indicatif (morphologie) - Les adverbes de manière 	<p>Tâche 1</p> <p>Produire un dialogue à partir d'une fable</p>
<p>Séquence 2 A vos bulles !</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Le Laboureur et ses Enfants (Jean de La Fontaine) P. 145 - La guenon, le singe et la noix (D'après Jean-Pierre Claris de Florian) P. 85 - Le maître et le scorpion (Fables d'Orient) P. 99 	<ul style="list-style-type: none"> - Le lexique de la bande dessinée - Les types de phrases - Le futur simple de l'indicatif - Le futur simple des verbes particuliers 	<p>Tâche 2</p> <p>Réaliser une BD</p>

Tâche finale : Réaliser un album de BD à partir de fables

Tableau des contenus

PROJET 3 : Dire une légende

Tâche finale : Rapporter une histoire légendaire

La séquence	Ressources		Tâche
	Supports-textes	Points de langue	
<p>Séquence 1</p> <p>Personnes et faits extraordinaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La légende de Sidi M'hammed El Ghrab (D'après Achille Robert) P. 146 - Yennayer et la vieille bergère (D'après Rachid Oulebsir) P. 105 - La légende de Baddûr le bédouin (Légende des bédouins) P.121 	<ul style="list-style-type: none"> - La nominalisation à base verbale (les suffixes : ation - ment - age) - Le pronom relatif « qui » - Le passé composé - Les homophones 	<p>Tâche 1</p> <p>Rapporter l'histoire d'une personne légendaire</p>
<p>Séquence 2</p> <p>Faits et lieux inoubliables</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Légende du Sahara (Légende des Touareg) P. 146 - Aïn Bent El Soltane de Mascara (D'après Belkacem Ould Mokhtar Hadjail) P. 126 - Légende des deux oasis (Légende des bédouins) P. 140 	<ul style="list-style-type: none"> - Les indicateurs de lieu - Le pronom relatif « où » - le plus-que-parfait de l'indicatif - L'accord du participe passé 	<p>Tâche 2</p> <p>Rapporter l'histoire d'un fait et d'un lieu légendaires</p>

Tâche finale : Rapporter des légendes

Annexe 2

Plans annuels-cycle moyen

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

INSPECTION GENERALE DE LA PEDAGOGIE

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

1/13

PLANS ANNUELS LANGUE FRANÇAISE 2^{ème} ANNEE MOYENNE /PALIER 2

Juillet 2019

Plans annuels-cycle moyen

PREAMBULE

Inscrit dans l'approche par les compétences et dans une démarche de résolution de situations problèmes, conformément au programme officiel du deuxième palier du cycle moyen, le plan annuel des apprentissages est élaboré afin de permettre aux enseignants de lire, de comprendre et de s'approprier aisément les concepts structurants qui régissent la mise en œuvre du programme dans la perspective d'une transposition pédagogique la mieux efficace possible en classe. Les critères de lisibilité, de faisabilité, de cohérence et de progressivité ont été pris en compte dans l'élaboration de ce plan.

Le texte narratif relevant de la fiction et du réel constitue la ligne directrice de tous les apprentissages au niveau textuel et phrastique en 2^{ème} et 3^{ème} AM. Ainsi, les choix portent sur des textes narratifs que l'élève rencontre dans ses échanges à l'école et à l'extérieur. Dans le programme de 2^{ème} AM, le conte, la BD, la légende, la nouvelle vont introduire l'élève préadolescent dans un univers de fiction caractérisé par le merveilleux et le vraisemblable. Ceci va permettre de mettre en place les conditions favorables aux apprentissages en général, à l'acquisition des ressources linguistiques et méthodologiques et à l'appropriation des compétences visées. En 3^{ème} AM, les faits divers ouvrent la voie à la lecture de la presse écrite. Le récit de vie offre à l'élève un espace d'expression et de jugement à travers sa propre image et à travers celle des autres. Enfin, le fait historique met l'apprenant dans un contexte d'expression rigoureux et objectif. Les choix effectués donneront aux apprentissages scolaires une certaine pérennité par leur ancrage dans un contexte social dynamique.

Le plan annuel des apprentissages de la 2^{ème} AM et de la 3^{ème} AM, à travers les ressources discursives et linguistiques retenues, vise à développer une compétence : *savoir raconter à travers le conte, la B.D, la nouvelle, le fait divers, le récit de vie et le récit de faits historiques...*

Dans sa vision curriculaire, le présent plan annuel des apprentissages ne s'articule pas seulement sur des compétences disciplinaires, mais, aussi, sur des compétences transversales et un ensemble de valeurs que la discipline prend en charge à l'instar des autres disciplines de l'école.

2 [°] PALIER- 2 [°] AM et 3 [°] AM	Narratif fictif	- Relation de faits (chronologie) - Présence de personnages - mise en intrigue - évènements, péripéties, résolution	Exemples de supports : Romans, nouvelles, contes, B.D, fables, légendes... autobiographies, biographies, fait divers, faits historiques...
	Narratif réel	- récit à la 3 ^{ème} personne - récit à la première personne - Temps : passé simple/passé composé ; imparfait /présent. - Présence de repères spatio-temporels.	

Cette année, les plans ont été complétés par un tableau recensant les prérequis indispensables à l'installation des nouvelles compétences langagières. La vérification de ces prérequis, voire leur consolidation éventuelle, doit intervenir au début de chaque parcours en fonction des besoins liés au contenu de chaque séquence pédagogique. Par conséquent, un entraînement à l'élaboration d'activités de diagnostic des prérequis doit être effectué, en amont des plans, avec les

Cette année, les plans ont été complétés par un tableau recensant les prérequis indispensables à l'installation des nouvelles compétences langagières. La vérification de ces prérequis, voire leur consolidation éventuelle, doit intervenir au début de chaque parcours en fonction des besoins liés au contenu de chaque séquence pédagogique. Par conséquent, un entraînement à l'élaboration d'activités de diagnostic des prérequis doit être effectué, en amont des plans, avec les professeurs, lors de journées de formation.

PLAN ANNUEL

DES APPRENTISSAGES

2^{ème} ANNEE MOYENNE/PALIER 2

COMPÉTENCE GLOBALE					
<ul style="list-style-type: none"> Au terme du 2^e palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs, en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes narratifs. 					
VALEURS					
<ul style="list-style-type: none"> Identité : L'élève a conscience des éléments qui composent son identité algérienne (l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité). Conscience nationale : Au-delà de l'étendue géographique du pays et la diversité de sa population, l'élève a conscience de ce qui fait l'unité nationale à savoir une histoire, une culture, des valeurs partagées, une communauté de destin, des symboles... Citoyenneté : L'élève est en mesure de délimiter en toute objectivité ce qui relève des droits et ce qui relève des devoirs en tant que futur citoyen et de mettre en pratique cette pondération dans ses rapports avec les autres. (Cf. Constitution algérienne). Ouverture sur le monde : Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre de l'intérêt à connaître les autres civilisations, de percevoir les ressemblances et les différences entre les cultures pour s'ouvrir sur les civilisations du monde et respecter l'altérité. 					
COMPÉTENCES TRANSVERSALES					
<p>D'ordre intellectuel</p> <ul style="list-style-type: none"> développer des démarches de résolution de situations problèmes ; analyser/résumer/synthétiser de l'information ; donner son point de vue, émettre un jugement argumenté ; évaluer, s'auto évaluer pour améliorer son travail ; développer un esprit critique. <p>D'ordre méthodologique</p> <ul style="list-style-type: none"> rechercher, seul, des informations dans des documents pour résoudre le problème auquel il est confronté ; utiliser des usuels : encyclopédies, dictionnaires, grammaires, ... ; prendre des notes et de les organiser ; concevoir, planifier et présenter un projet individuel ; développer des méthodes de travail autonomes. 	<p style="text-align: right;">4/13</p> <p>D'ordre de la communication</p> <ul style="list-style-type: none"> communiquer de façon intelligible, lisible et appropriée ; exploiter les ressources de la communication ; utiliser les TICE dans son travail scolaire et extrascolaire. <p>D'ordre personnel et social</p> <ul style="list-style-type: none"> structurer sa personnalité ; interagir positivement en affirmant sa personnalité mais aussi en respectant l'avis des autres ; - s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose ; manifeste de l'intérêt pour le fait culturel : salon du livre, expositions, manifestations, etc. ; manifeste un effort soutenu et de la persévérance dans les tâches dans lesquelles il s'engage ; - accepter l'évaluation du groupe ; développer un esprit d'initiative ; manifeste sa créativité dans un projet personnel. 				
L'oral	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">Oral/Réception</td> <td>Comprendre des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</td> </tr> <tr> <td>Oral/Production</td> <td>Produire des récits de fiction, en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</td> </tr> </table>	Oral/Réception	Comprendre des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.	Oral/Production	Produire des récits de fiction , en tenant compte des contraintes de la situation de communication.
Oral/Réception	Comprendre des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.				
Oral/Production	Produire des récits de fiction , en tenant compte des contraintes de la situation de communication.				
L'écrit	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">Écrit/Réception</td> <td>Comprendre des récits de fiction, en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</td> </tr> <tr> <td>Écrit/Production</td> <td>Produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.</td> </tr> </table>	Écrit/Réception	Comprendre des récits de fiction , en tenant compte des contraintes de la situation de communication.	Écrit/Production	Produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.
Écrit/Réception	Comprendre des récits de fiction , en tenant compte des contraintes de la situation de communication.				
Écrit/Production	Produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.				

Évaluation diagnostique + Régulation	15 heures
--------------------------------------	-----------

Au terme du 1^{er} palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, à partir de supports sonores et visuels, dans le respect des valeurs et en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, des textes explicatifs et des textes prescriptifs.

	Domaine	Savoir- faire langagiers	Savoirs ressources
Texte narratif	Oral/écrit en réception	<ul style="list-style-type: none"> - Trier les textes selon le type (documentaires /narratifs) ; - identifier le cadre et les personnages d'un récit ; - retrouver l'enchaînement/l'ordre des événements ; - repérer les éléments caractérisant un personnage. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier l'adjectif qualificatif ; - identifier le vocabulaire relatif à la description ; - accorder l'adjectif avec le nom ; - utiliser les indicateurs de temps/les indicateurs de lieu ; - identifier le présent de l'indicatif ; - repérer l'imparfait de l'indicatif et l'identifier en tant que temps du récit ; - identifier le passé composé - identifier l'adverbe (manière, temps et lieu) - identifier les connecteurs logiques et chronologiques en contexte.
	Oral/écrit en production	<ul style="list-style-type: none"> -raconter un petit récit d'événements vécus ou imaginaires. -Décrire sommairement un personnage, un lieu, un objet. 	

5/13

Compétences terminales : Comprendre et produire, oralement et par écrit, des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.							
Domaine	Composantes de la compétence terminale	Types de situations	Savoirs ressources	Exemples de tâches de communication	Exemples critères et indicateurs d'évaluation	Référence au manuel	Temps imprt
Oral et écrit	<ul style="list-style-type: none"> -Identifier les caractéristiques du récit de fiction. -Restituer les événements essentiels dans les récits de fiction. -Décrire un personnage, un lieu, un objet. -produire un récit de fiction -narrer/jouer un récit de fiction devant un public. 	<p>L'enseignant place les élèves en situation d'écoute ou de lecture d'un récit de fiction :</p> <ul style="list-style-type: none"> - pour retrouver les étapes du récit ; - pour retrouver les passages descriptifs ; - pour sélectionner des événements essentiels dans des récits. <p>L'enseignant place les élèves en situation de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - reformuler une histoire lue ou écoutée - produire une histoire en s'appuyant sur des ressources (images, listes de mots, tableaux de conjugaison, ...) ; - enrichir un récit par des passages descriptifs. 	<ul style="list-style-type: none"> -la structure du récit - Le vocabulaire du genre (conte, BD, légende, portrait) -L'expression du temps, de la chronologie <p>La description :</p> <ul style="list-style-type: none"> personnages, et lieux, -La caractérisation -La comparaison - narration / dialogue -Les temps du discours -La concordance des temps 	<ul style="list-style-type: none"> -Produire des moments du conte. -Reproduire un conte du terroir ou autres -Transposer une fable en BD -Produire un récit à partir d'une BD -Produire des portraits de personnages -Produire des descriptions de lieux, d'objets -Produire des dialogues de personnages - ... 	<p>Pertinence :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de la consigne. - Utilisation des ressources proposées. <p>Correction de la langue :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de la syntaxe de la phrase et des normes morpho grammaticales <p>Cohérence sémantique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respect de la structure chronologique. - Utilisation des temps verbaux adéquats. <p>Perfectionnement :</p>	<p>Utiliser les ressources du manuel qui sont en conformité avec le contenu de ce plan</p>	<p>126 h</p> <p>6/13</p>
Prévoir des stations de contrôle (voir plan du contrôle continu) et des activités décrochées (lecture plaisir- écriture créative- ateliers ...)							

Annexe 3

Pojet 1 séquence 1

La vache et le chien

Il était une fois, du temps où les animaux parlaient, une vache qui a rencontré un chien à la sortie d'une ferme. Ils se sont mis à bavarder et dans le cours de la discussion, la vache se vanta de pouvoir voler. Soudain, elle se dressa et dit au chien qui n'avait pas l'air d'y croire.

« Regarde, alors, si tu en doutes ! »

Elle monta sur un remblai et sauta vers le ciel. Mais, comme elle était assez lourde, elle n'est pas restée longtemps dans les airs. Elle est retombée à terre comme un sac de patates. Dans sa chute, hélas, elle s'est cassé tant de dents que le goût des vols lui a passé pour le restant de ses jours.

C'est depuis lors, dit-on, que la mâchoire supérieure de la vache est dépourvue de dents.

Le chien, qui avait tout vu, s'est mis à rire, si bien et si fort qu'il s'est réellement ouvert la mâchoire jusqu'aux oreilles. Et c'est depuis ce jour que le chien a la gueule fendue d'une oreille à l'autre.

D'après *Contes arabes*, Ed. GRUND Paris

1. Je regarde les images et je dis ce que je vois.



Pojet 1 séquence 2

La fille du pêcheur

Il était une fois, un pauvre pêcheur qui avait une fille très intelligente. Ils habitaient une petite cabane et mangeaient rarement à leur faim.

Un jour, le roi annonça qu'il voulait se marier et qu'il épouserait celle qui réussirait à une grande épreuve. Intéressée, la fille du pêcheur en parla à son père qui se rendit aussitôt au château. Il annonça au roi que sa fille allait passer cette épreuve. Le roi regarda le pêcheur avec pitié et lui dit :

« Il faut que ta fille vienne demain ni à cheval ni à pied ni avec un cadeau ni sans cadeau. Si elle ne fait pas exactement ce que j'ai dit, tu ne la retrouveras plus. »

Le pêcheur rentra chez lui très triste mais sa fille le réconforta. Le lendemain, elle attrapa un oiseau et le mit dans une assiette qu'elle couvrit d'une autre. Elle monta ensuite sur le dos d'une chèvre et se mit en route vers le palais. En arrivant, elle se présenta devant le roi qui lui demanda vite ce cadeau qui n'était pas un cadeau. La fille lui tendit les deux assiettes. Le roi souleva l'assiette du dessus et l'oiseau s'envola comme une flèche. Surpris, le roi trébucha et laissa tomber les deux assiettes qui se cassèrent en morceaux.

Finalement, le roi, très reconnaissant, épousa la fille du pêcheur. Ils vécurent longtemps dans le bonheur.

Conte populaire roumain

CS Scanné avec CamScanner



Pojet 1 séquence 3

Le pêcheur et sa femme

Il était une fois, un vieux pêcheur qui vivait avec sa femme à la campagne. Ils habitaient dans une pauvre cabane.

Un jour, le pêcheur attrapa une carpe. Celle-ci lui proposa un marché.

– Si tu me remets à l'eau, tu auras tout ce que tu voudras.

– Affaire conclue, répondit le vieux.

Arrivé à la maison, le pêcheur conta l'aventure à sa femme. Elle demanda une maison. L'homme retourna au lac et présenta le souhait de son épouse. La carpe exauça ce souhait. Quelques mois plus tard, la femme qui avait goûté à la richesse voulut habiter une grande villa. Et la carpe exauça encore une fois ce souhait. Elle voulut ensuite habiter un château et être la reine. La carpe accepta de nouveau.

La femme resta de longs mois sans rien demander mais un jour elle envoya son mari voir la carpe car elle désirait habiter la lune. Le vieux obéit et alla aussitôt voir la carpe qui, cette fois, très fâchée, fit une grimace et disparut. C'est ainsi que le pêcheur et sa femme se retrouvèrent dans leur pauvre vieille petite cabane.

Contes d'Algérie

CS Scanné avec CamScanner

pojet 2 séquence 1

Le Laboureur et ses Enfants

Travaillez, prenez de la peine :

C'est le fonds qui manque le moins.

Un riche Laboureur, sentant sa mort prochaine,

Fit venir ses enfants, leur parla sans témoins.

Gardez-vous, leur dit-il, de vendre l'héritage

Que nous ont laissé nos parents.

Un trésor est caché dedans.

Je ne sais pas l'endroit ; mais un peu de courage

Vous le fera trouver, vous en viendrez à bout.

Remuez votre champ dès qu'on aura fait l'Oût.

Creusez, fouillez, bêchez ; ne laissez nulle place

Où la main ne passe et repasse.

Le père mort, les fils vous retournent le champ

Deçà, delà, partout ; si bien qu'au bout de l'an

Il en rapporta davantage.

D'argent, point de caché. Mais le père fut sage

De leur montrer avant sa mort

Que le travail est un trésor.

Jean de La Fontaine

CS Scanné avec CamScanner

Pojet 2 séquence 2

L'âne et le chien

Un jour de grande chaleur, un homme part en voyage accompagné de son chien et de son âne.

A midi, il se repose et s'endort. L'âne pénètre dans un terrain et se met à brouter de l'herbe.

Le chien dit à l'âne :

« J'ai faim et je veux manger. Baisse la tête afin que je tire mon repas du panier accroché à ton cou.

L'âne refuse et lui dit :

- Attends que notre maître se réveille, il te donnera ta part.»

Le chien, déçu par le comportement de l'âne, va se reposer près de son maître.

Soudain, un gros loup apparaît. L'âne appelle le chien à son secours. Le chien lui dit :

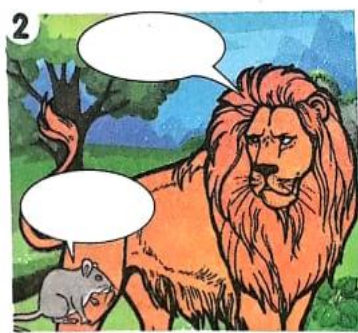
« Je ne peux pas te protéger sans la permission de mon maître, attendons son réveil.»

Le loup dévora l'âne. Tel fut le prix de celui qui refuse d'apporter à temps son aide aux autres.

D'après la fable *Kalila Wa Dimna* d'Ibn Al Muqaffa

CS Scanné avec CamScanner

Regarde la bande dessinée et je dis ce que je vois.



Pojet 3 séquence 1

La légende de Sidi M'Hammed El Ghrab

On raconte une légende dont Sidi-M'Hammed-el-Ghrab fut le héros. Il y a longtemps, sous le règne de Salah-bey, dans le constantinois, un forgeron appelé Sidi M'Hammed réussit à se procurer de la poudre d'or. Quand le bey Salah apprit cette nouvelle, il décida de garder pour lui cette précieuse poudre et résolut de faire disparaître le gênant Sidi M'Hammed. Enfermé dans un sac, il le fit jeter du haut du Kef Chekara mais au même moment, on vit sortir du sac, un corbeau qui se sauva d'un vol rapide :

C'était Sidi-M'Hammed qui, par magie, avait réussi à se transformer en corbeau (ghrab).

Le bey apprit vite la transformation de Sidi M'Hammed en corbeau. Il le fit venir aussitôt dans son palais et lui demanda de lui démontrer sa puissance de magicien. Sidi-M'Hammed toucha le bey de sa baguette et le transforma en femme et, quelques instants après, le bey reprit son état d'homme.

Emerveillé, Salah-bey reconnut alors le pouvoir, la sagesse, et la science de Sidi-M'Hammed. Il lui demanda ce qu'il désirait. Sidi M'Hammed lui formula un seul désir : ne plus payer d'impôt.

Le bey accorda volontiers ce vœu. En plus, il construisit, en l'honneur de Sid-M'Hammed, une mosquée près de Constantine.

D'après Achille ROBERT, *Études algériennes et tunisiennes*, (1900)

CS Scanné avec CamScanner

1. Je regarde les images et je dis ce que je vois.



Projet 3 séquence 2

Le Sahara

Une ancienne légende raconte qu'autrefois, la terre était un immense jardin avec de grands palmiers, des fleurs parfumées et des oiseaux dont le chant inondait le paysage verdoyant. A cette époque, tous les hommes étaient loyaux et francs si bien que le mot mensonge n'existait pas.

Un jour, quelqu'un dit un mensonge : tout petit, oui, mais cela mit fin à cette belle époque car le jour même, on entendit une voix mystérieuse dire :

« Chaque fois que vous mentirez, je jeterai un grain de sable sur le monde. » Les hommes haussèrent les épaules et se mirent à plaisanter : « Un grain de sable, il ne se voit même pas. »

Et pourtant, de mensonge en mensonge, petit à petit, le Sahara s'installait confortablement avec quelques traces tout de même de l'ancien jardin.

Heureusement qu'il y a des hommes qui ne mentent pas !

Légende des Touareg

CS Scanné avec CamScanner

que je vois.



Annexe 4

Questionnaire adressé aux enseignants des classes de 2ème année moyenne

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique du français langue étrangère.

Avec nos remerciements anticipés pour votre collaboration.

Diplômes obtenus : *

- Une licence classique
- Une licence LMD
- Un master FLE

Vous enseignez le français depuis : *

- 5 ans +
- 10 ans +
- 15 +
- 20 +

Avez-vous des préférences concernant la disposition des élèves en classe ? *

- Oui
- Non

Si oui, vos préférences sont :

- Laisser l'organisation telle qu'elle les tables en U
 - Placer les table en cercle
 - Placer les tables en U
 - Autre...
-

Les élèves disposent-ils d'une liberté d'expression totale en classe ? *

- Oui
 - Non
-

Si non, pour quelle raison ?

Réponse longue

Pensez-vous que la pratique de l'oral chez la plupart de vos élèves est *

Insuffisante.

Passable.

Satisfaisante.

Est ce que les activités de l'oral sont suffisantes dans le manuel scolaire de français ? *

Oui

Non

Quelle vision avez-vous de la place de l'oral dans le manuel scolaire ? *

Réponse longue

Est-ce que les illustrations permettent aux apprenants d'interagir à l'oral ?

Oui

Non

Selon vous, comment pratiquer efficacement l'oral dans le cadre contraint de la classe?

Réponse longue

Quel est le volume horaire consacré à l'oral?

Réponse longue

L'apprenant réagit mieux quand vous vous adressez à lui avec l'emploi de *

- Vous
- Tu
- Son prénom

Pourquoi ? *

Réponse longue

Les supports proposés pour les séances d'expression orale sont le plus souvent ? *

- Des images
- Des graphes
- Des dessins
- Des vidéos
- Des enregistrements audio
- Des textes du manuel de français

Selon vous, les programmes proposent-ils des activités efficaces au développement langagier chez les élèves de 2ème année secondaire? *

Oui

Non

Justifiez votre réponse *

Réponse longue

Quelle est la part accordé aux activités d'écoutes et de réception dans l'approche par compétence ? *

Réponse longue

D'après- vous . l'approche par competance du FLE . offre-t-elle des solutions à la pratique de l'oral ? *

Oui

Non

Si oui, en quoi ?

Réponse longue

La participation des élèves durant les séances d'expression orale est : *

- Très insuffisante
- Médiocre
- Moyenne
- Satisfaisante
- Option 5

Si elle est insuffisante, cela découle du :

- Manque de confiance
- manque de bagage linguistique
- excès de timidité
- Peur de la réaction de l'enseignant
- Autre...

D'après vous les difficultés langagière que rencontrent les élèves à l'oral sont *

- articulatoires
- Intonatives rythmiques
- syntaxiques
- Morphologiques
- Sémantique

Pensez-vous qu'il faut corriger les élèves en expressions orale *

- Corriger immédiatement
- Ne jamais corriger immédiatement
- Faire répéter l'élève
- Corriger après la séance pour l'ensemble du groupe
- Ne pas corriger du tout les imperfections constatées

Pourquoi ? *

Réponse longue

Quelles sont les stratégies d'oral à suivre pour y remédier ? *

Réponse longue

Pour évaluer les compétences de la production orale, vous utilisez les activités et des supports proposés dans le manuel * de français ?

Oui

Non

Si non, pourquoi ?

Réponse longue

Quelles sont vos propositions pour aider l'élève de 2ème année secondaire à mieux parler en français : *

- Plus d'explications par l'enseignant
- Des préparations à la maison
- Moins d'élèves en classe de fle
- des cours privés axés sur l'oral

À l'avenir faut-il introduire une partie orale dans les manuels de français de 2ème année secondaire avec plus de *

- Dialogue sur les sujets interpellant leur classe d'âge
- Jeu de rôle et simulation de situation motivantes
- Interviews sur les domaines socio-économiques
- Proposition de vidéos récréatives
- Exposé sur la vie quotidienne des algériens
- Autre...

Résumé

Notre travail s'inscrit dans le cadre de l'apprentissage du FLE, nous avons apporté un éclairage sur la notion de l'oral qui constitue l'essentiel de notre préoccupation.

On a aussi traité la compétence importante que les apprenants de 2^{ème} année secondaire, doivent avoir pour l'adaptation de l'acte communicatif en français oral, après, nous allons essayer de comprendre quel aspect doivent être étudié pour améliorer l'expérience orale et la communication chez les apprenant de 2^{ème} année moyenne.

Notre objectif premier c'est de faire acquérir aux apprenants une compétence de communication et une fluidité à l'oral pendant les séances d'expression orales.

Les engager à mettre en œuvre leurs diverses connaissances dans des situations de communication de plus en plus complexe.

Mots clés : L'apprentissage du FLE –Oral - expression orale - communication