

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaia-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Didactique

**La didactisation de l'interview orale en classe de 3^{me} année de licence de
français**

Présenté par :

M^{elle} LAIDANI Lamia
M^{elle} MARKHOUF Keltoum

Le jury :

M. LALAILECHE Nadir, président
Mme. MEZIANE Khedoudja, directrice
Mme. TATAH Nadia, examinatrice

- Année universitaire-
2017-2018

Remerciements

Nous remercions tout d'abord Dieu le tout puissant et miséricordieux de nous avoir donné la force et le courage afin de réaliser ce modeste travail de recherche.

Nous tenons à remercier notre directrice de recherche M^{lle} MEZIANE Khedoudja pour son aide et pour la qualité de son encadrement exceptionnel, nous la remercions pour sa patience, et sa disponibilité durant notre préparation de ce mémoire. Ce travail ne serait pas aussi riche sans elle.

Un grand merci sera également adressé aux membres du jury pour avoir pris le soin de lire et d'évaluer notre travail.

Nous remercions nos enseignants d'avoir répondu à nos interrogations pendant cette recherche malgré leurs charges de travail.

Nos remerciements vont également aux camarades d'études du master, et à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de notre travail.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

*A mes chers parents que j'aime énormément, qui m'ont encouragé et aidé tout le temps, à qui
je dois beaucoup. Que dieu les garde*

A mes chers grands parents

A mes deux sœurs Kahina et Nacera

A mon adorable frère Abd el Hafid

A mes tantes : Fadila, Razika, Safia, et Wassila.

A mes oncles : Farid, Karime, Madani, Abd el Salam, et mouloud ainsi leurs femmes

*A la mémoire du défunt mon cher oncle « Abd el madjid » que dieu l'accueille dans son vaste
paradis*

A mes cousines : Sara, Merieme, et Ikram

A mes deux nièces Ilissa et maria

A mes très chères copines : Linda, Sabrina, Sissa, Sara, katia, Imane...

Et enfin, à mon binôme Keltoum

Lamia

Dédicaces

Ce travail n'aurait jamais pu voir le jour sans l'encouragement que j'ai eu plus particulièrement de la part de ma chère amie et binôme Lamia, et de la part de ma chère famille que je ne trouve pas les mots à les remercier énormément.

Tout d'abord, je tiens à dédier ce modeste travail à mes chers parents qui m'ont donné la vie, et qui ont fait tout pour que je réussisse, à travers leurs sacrifices et leurs prières.

Ensuite, à mes deux chers frères Salim et Lounis pour leurs soutiens dans les moments difficiles.

A mes deux précieuses sœurs Sabrina et Meriem pour leurs soutien tout au long ma recherche.

A mes chères grands parents que j'aime beaucoup, et à mes deux oncles Khaled et Ahcen et à leurs deux petites familles.

A ma chère tante Lila et mon oncle Nacer , et à ma cousine Falal et son mari Azedine, à leurs deux chères fils Mohamed et Wassim.

A tout mes chers amies : Sara, Mohand, Ferial, Kenza, Siheme, Yasmine, Moumouh, Imene, Riad, et Hakim.

Keltoum

Sommaire

Introduction générale.....	7
Chapitre 1.....	10
Notions et concepts généraux sur la didactisation de l'interview orale et l'approche actionnelle.....	10
Introduction partielle	11
1 La didactisation de l'interview orale.....	11
1.1 La notion de didactisation	11
1.2 Définition de l'interview orale	11
1.3 Les caractéristiques de l'interview orale selon S-G Chartrand (2013).....	12
2 La prise en charge des principes de l'approche actionnelle.....	14
2.1 Définition de l'approche actionnelle	14
2.2 Aperçue historique de l'approche actionnelle	14
2.3 Les principes de l'approche actionnelle selon le CECR (2001).....	15
Conclusion partielle.....	19
Chapitre 2.....	20
La didactisation de l'interview orale dans les classes de 3 ^{me} années de licence de français.....	20
Introduction partielle	21
1 Présentation du corpus.....	21
2 Analyse de la didactisation de l'interview orale en classe de 3 ^{me} année de licence de français..	21
2.1 L'enseignement du genre interview orale	Erreur ! Signet non défini.
Synthèse d'analyse.....	22
2.2 L'enseignement du genre interview orale et l'apprche actionnelle	Erreur ! Signet non défini.
Synthèse d'analyse.....	28
3 Proposition didactique pour une didactisation de l'interview orale.....	29
Conclusion partielle.....	32
Conclusion générale	34
Références bibliographiques	37
Table des matières.....	40
Annexes.....	42

Introduction générale

Introduction générale

Dans l'enseignement des langues étrangères, l'oral «signifie l'ensemble des interactions verbales par lesquelles se mettent en place la communauté scolaire.»(Elisabeth Nonnon, 1999 : 91). Il doit prendre une place capitale. C'est pourquoi, l'enseignement de l'oral en licence de français au niveau de l'université algérienne, est favorisé, et ce, comme nous l'avons constaté dans notre propre formation. Le but primordial de son enseignement c'est de développer une certaine compétence communicative chez l'apprenant, une compétence qui va lui permettre de communiquer non seulement au sein de la classe mais dans d'autres situations. L'oral :

renvoie à l'acquisition de compétences langagières spécifiques : apprendre à mieux pratiquer et à mieux connaître le fonctionnement de la langue, de la communication, des genres discursifs en situation d'oral, en réception (écoute, compréhension de discours oraux) et en production (prendre en charge des énoncés à l'oral , en mettant en œuvre des conduites de discours plus élaborées et plus diversifiées. (E. Nonnon, 1999 : 92).

Pour enseigner l'oral, les enseignants recourent à plusieurs genres discursifs qui permettent aux apprenants de travailler leurs compréhensions et leurs productions. Parmi ces genres, on trouve les genres journalistiques oraux tels que le débat, le reportage, le portrait, et l'interview orale. Ces différents genres peuvent être exploités par les enseignants comme des activités langagières qui aident les apprenants à développer leurs compétences langagières. Car « C'est au travers des genres que les pratiques langagières s'incarnent dans les activités des apprenants ». (B.Schneuwly & J. Dolz, 1997 : 29).

Notre travail, intitulé *La didactisation de l'interview orale en classe de 3^{me} année de licence de français*, s'inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère. Il va se focaliser sur l'enseignement de l'un des genres cités plus haut, l'interview orale.

La didactisation dont il s'agit dans notre sujet de recherche correspond au processus de transposition didactique défini par Y. Chevallard (1982 : 6), lequel « désigne [...] le passage du savoir savant au savoir enseigné. ». Il s'agit donc de l'ensemble des transformations que fait l'enseignant sur le savoir savant pour que ce dernier devienne un savoir à enseigner sous forme de leçons puis un savoir enseigné accessible pour les apprenants.

L'interview orale est un genre journalistique que nous trouvons dans la presse, la radio et la télévision. Il est articulé autour d'un ensemble de questions et de réponses, et a pour but d'apporter des informations au grand public. A.Erami(2016 : 51) définit l'interview comme :

Outil dédié à expliquer les évènements. [Cet outil] se présente sous forme de questions/réponses et vise à rechercher des informations, des éclaircissements ou des opinions inédites qui peuvent émerger grâce aux questions du journaliste et à son interaction avec son interlocuteur qui est, de préférence, une personne ayant une compétence professionnelle (dans les domaines politique, économique, social, professionnel, scientifique etc..), et capable de livrer un message clair, d'intérêt général

Nous avons choisi notre sujet compte tenu du fait qu'il n'est jamais traité dans notre contexte universitaire, et compte tenu de notre expérience personnelle qui nous a montré que le genre visé, à savoir l'interview orale, est un genre qui motive les étudiants beaucoup plus que d'autres parce que c'est un genre très familier pour eux dans la mesure où il fait partie de l'actualité.

La problématique que nous soulevons dans notre travail de recherche s'appuie sur trois interrogations qui sont :

L'interview orale est-elle didactisée en classe de 3^{me} année de licence de français ? Si elle est didactisée, en quoi cette didactisation répond-elle ou non aux principes de l'approche actionnelle ? Dans le cas où elle ne répond pas à toutes les exigences de l'approche actionnelle, quelles propositions didactiques effectuer ?

L'approche actionnelle dont il s'agit dans notre recherche est une nouvelle orientation pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Elle est proposée par le CECR (Cadre Européen Commun de Références pour les langues). Elle considère :

avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR, 2001 : 15).

Pour répondre à notre problématique, nous avons mené une enquête sur le terrain. Il s'agit d'une enquête par entretiens que nous avons réalisés avec des enseignants de la 3^{me}

année de licence de français à l'université d'Abderrahmane Mira de Bejaia. Le premier entretien nous l'avons réalisé avec sept enseignants assurant le module de l'oral, il nous a permis de savoir que l'interview orale est didactisée, le second est réalisé avec un seul enseignant qui prenait en charge le genre interview orale dans les classes de 3^{me} année de licence de français.

Notre projet d'étude est divisé en deux chapitres. Dans le premier, nous tenterons de définir les notions et les concepts-clés de notre recherche à partir des informations tirées de différents ouvrages, de dictionnaires et de sites internet. Ces notions de bases sont : la didactisation qui implique la transposition didactique, l'interview orale, l'approche actionnelle,. Dans le deuxième chapitre, nous passerons à la présentation et à l'analyse de notre corpus afin d'obtenir des réponses à notre question de recherche.

Chapitre 1

Notions et concepts généraux sur la didactisation de l'interview orale et l'approche actionnelle

Introduction partielle

Tout au long de ce chapitre à thématique théorique, nous essayerons d'éclaircir notre champ d'étude en définissant ses concepts et ses notions de base. Nous commencerons d'abord par la définition de la didactisation ; ensuite nous passerons à la définition de l'interview orale et à la présentation des différentes caractéristiques de cette dernière ; enfin nous terminerons par la définition de l'approche actionnelle et la mise en évidence de ces principes.

1 La didactisation de l'interview orale

1.1 La notion de didactisation

La didactisation correspond au processus de transposition didactique expliqué par Y. Chevallard. (Cité par Jean-Benoit Clerc, Patrick Minder, Guillaume Roudit, 2006). Comme suit : « *Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit [...] un ensemble de transformation adaptative qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets de savoir à enseigner* ». Ce mécanisme implique le plus souvent selon Cuq (2003 : 71) « *une analyse prédidactique, d'essence linguistique, pour identifier ce qui peut être utile d'enseigner* », c'est-à-dire l'enseignant doit avoir une certaine connaissance sur les éléments linguistiques qu'il va enseigner et transmettre à ses apprenants

1.2 Définition de l'interview orale

L'interview orale, appelée aussi entrevue, est un échange de parole entre deux personnes dont le premier interroge et pose des questions et le second lui répond. Il s'agit d'un entretien réalisé en vue d'une diffusion, en directe ou en différé, dans un journal télévisé ou une émission. Elle est considérée comme un outil pour collecter des informations à toute démarche journalistique, elle permet de rapporter les dires d'une personne mis en situation par l'actualité pour transmettre à l'auditeur ou aux téléspectateurs des informations

L'interview est un genre journalistique de longue tradition qui rend compte d'un entretien entre un journaliste (intervieweur) et un spécialiste ou une personne qui présente un intérêt particulier dans un domaine (interviewé). Une interview consiste donc à faire parler cette personne experte à des titres divers d'un problème ou d'une question dans le but de communiquer les informations fournies à des tiers qui représente, théoriquement au moins, la demande d'informations. (A. Larochebouvy, 1984 ; K. Orecchioni, 1990, cité par B. Schneuwly & J. Dolz, 1997 : 37).

1.3 Les caractéristiques de l'interview orale selon S-G Chartrand (2013)

Selon S-G Chartrand (2013 : 3), le genre possède « *des caractéristiques communes d'ordre communicationnel, textuel, linguistique, sémantique, grammatical, graphique ou visuel et/ou d'oralité, souple mais relativement stable dans le temps.* ». Pour dégager les principales caractéristiques du genre interview orale nous nous sommes appuyés sur le modèle de Chartrand (2013) :

1.3.1 Caractéristiques communicationnelles

Cette caractéristique présente les éléments de la situation de communication qui existe dans une interview orale (qui parle ?, à qui ?, dans quel but ?, et par quel moyen ?).

- « Intention » : Le but de l'interview orale c'est de rapporter des informations et des connaissances pour un tel public (téléspectateurs, auditeurs).
- « Support : radio, télévision, vidéo ou en direct. ». Cet élément renvoie au moyen par lequel se fait la transmission des informations.
- « Énonciateur : intervieweur/interviewé.
- Destinataire : intervieweur/interviewé et auditoire. », téléspectateur.

Il s'agit dans ces deux derniers éléments des principaux acteurs de l'interview orale, l'intervieweur et l'interviewé ; le premier c'est le journaliste lui-même ; son rôle consiste à poser des questions pour l'interlocuteur, pour obtenir des informations concernant son domaine professionnel. Le second est la personne invitée et interrogée par le journaliste, dite première source d'informations, pour répondre à ses questions. De l'auditoire quand il s'agit de la radio et de téléspectateurs quand il s'agit de la télévision.

1.3.2 Caractéristiques textuelles

- « Structure de l'entrevue : alternance entre l'intervieweur/interviewé.
 - L'intervieweur présente la personne interviewé et le contexte de l'entrevue.
 - L'intervieweur salue l'interviewé et pose des questions selon un plan qui apporte des informations nouvelles et présente différents aspects.
 - L'interviewé répond aux questions.

- L'intervieweur clôt l'entrevue en remerciant l'interviewé.
- Ce dernier le remercie et le salue. »

L'interview orale comporte trois phases essentielles : l'ouverture dans laquelle le journaliste présente l'invité et le sujet abordé ; la phase de questionnement dans laquelle l'intervieweur pose des questions à l'interviewé qui doit lui répondre pour informer l'auditeur ou le téléspectateur ; et enfin la clôture, dans laquelle... des remerciements et des salutations.

- « Séquence dialogale dominante »

Pour éclaircir ce point, nous nous sommes référées à Jean Michel Adam, il s'agit de l'une des cinq structures séquentielles qui l'a traité ; cette séquence comporte un échange de parole, c'est le cas de l'interview orale qui est connue par sa forme interrogative. Selon J-M Adam, (1997 : 146) le dialogue :

en tant que forme textuelle, n'est que la manifestation la plus spectaculaire et la plus évidente d'un mécanisme énonciatif complexe et il convient de distinguer une telle succession de répliques de la présence de plusieurs voix (énonciateurs) au sein d'une même intervention.

- « Point de vue plutôt subjectif : nombreuses marques énonciatives ».
- Un discours direct dominant : c'est-à-dire que la conversation de l'interviewé et l'intervieweur se fait généralement d'une manière directe.

1.3.3 Caractéristiques linguistique

- « Champ lexical lié au sujet et précision du vocabulaire pour nommer et caractériser. »
- L'emploi des phrases interrogatives et déclaratives.
- L'utilisation d'un vocabulaire simple, et facile à comprendre qui est au porté de tout le monde.

1.3.4 Caractéristiques d'oralité

- « Assurer le contact avec l'interviewé ».
- « Intonation adaptée à l'interaction et à l'auditoire ».
- « Regard qui soutient l'interaction. ».
- Des réponses spontanées.

Le genre interview orale s'appuie essentiellement sur trois éléments : le discours oral (le verbale), dans lequel nous trouvons la forme interrogative (Q/R), le rôle interactionnel de ses acteurs : le journaliste interroge et l'invité répond, et le non verbal qui désigne le langage corporel, (le regard, la mimique, la gestuelle, la posture), il soutient l'interaction.

2 La prise en charge des principes de l'approche actionnelle

2.1 Définition de l'approche actionnelle

La perspective actionnelle est une nouvelle approche dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes. Elle considère l'apprenant avant tout comme acteur social dans des situations qui relèvent du réel et qu'il va essayer de résoudre. Elle se base sur la réalisation d'une ou plusieurs tâches, à partir desquelles l'apprenant devient actif et acteur dans son apprentissage. Elle s'articule autour de deux concepts, celui d'« action » et de « tâche » qui sont définies par C. Puren, (2006 : 39) comme : « *« action » unité de sens au sein de l'agir d'usage, « tâche » unité de sens au sein de l'agir d'apprentissage* ». Le CECR présente cette perspective actionnelle comme suit :

La perspective [actionnelle] [...] considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. (CECR 2001 :15).

2.2 Aperçu historique de l'approche actionnelle

Après l'approche communicative qui s'est développée en France vers la fin des années 1970, une nouvelle perspective appelée perspective actionnelle voit le jour. Elle est venue pour compléter et orienter l'approche communicative parce que les deux sont centrées sur l'apprenant. « *Les approches actionnelle et communicative se veulent actuellement complémentaires même si elles diffèrent sur certains détails* ». (Saydi, 2015 :23).

L'approche actionnelle est apparue au début des années 2000, suite à l'initiative du Conseil de l'Europe et ce, dans un référentiel nommé le Cadre Européen Commun de

Référence pour les langues. Ce dernier « décrit [...] ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer » (CECR, 2001 :9). Il a consacré tout un chapitre à cette perspective (chapitre 2 pages 15).

L'approche actionnelle, partage avec l'approche communicative et l'approche par compétence (APC) des principes parmi lesquels nous citons : la centration sur l'apprenant, l'utilisation des documents authentiques, et l'importance accordés à l'interaction. En ce qui concerne l'APC, Mais ce qui distingue ces trois approches c'est la notion de tâche.

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien suivant cette définition de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. (CECR, 2001 : 16)

L'approche actionnelle renforce la spontanéité de l'apprenant en le mettant dans des situations authentique et non prédéfinies à travers des activités de production réelles (tâches) et non simulées comme il est le cas dans l'approche communicative et l'approche par compétences.

2.3 Les principes de l'approche actionnelle selon le CECR (2001)

2.3.1 L'apprenant devient acteur social dans des situations réelles

Le CECR dote l'apprenant d'un statut particulier ; elle le tire de son silence et le transforme à un acteur social qui construit et développe son savoir et ses compétences à travers des situations réelles.

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par les gens, qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales, et notamment une compétence à communiquer langagièrement. (CECR, 2001 : 15)

L'approche actionnelle met l'apprenant dans des situations authentiques c'est-à-dire réelles, pour faire acquérir la compétence communicative. « Les tâches pédagogiques communicatives (contrairement aux exercices formels hors contexte) visent à impliquer l'apprenant dans une communication réelle » (CECR, 2001 : 121).

2.3.2 La mise en œuvre du principe de L'action

Le terme « action » est associé à celui de « tâche », cette dernière est impliquée toute situation comportant un problème que l'apprenant doit résoudre afin de réaliser son projet et atteindre un but final. Donc ce qui veut dire que l'apprenant apprend une langue qu'à partir de la réalisation de tâches.

[...] les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. (CECR, 2001 :15)

2.3.3 La prise en charge des compétences langagières et non langagières

Selon le CECR, l'apprenant doit acquérir et développer des compétences communicatives langagières et non langagières, ces compétences lui permettront une bonne communication, elles sont comme suit :

- Les compétences générales : il s'agit dans celle-ci des compétences langagières et non langagières « ne sont pas propre à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières. » (CECR, 2001 : 15). elles « [...] reposent notamment sur les savoirs, savoir-faire, et savoir-être qu'il possède, ainsi que sur ses savoir-apprendre. ».

➤ Les compétences communicatives langagières

Ces compétences sont propre à la langue, elles peuvent être : *considérées comme présentant plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique. (CECR, 2001 : 17).*

- **Les compétences linguistiques** : un ensemble de connaissances relatives à la langue (lexicales, grammaticales, sémantiques, orthographiques et phonologiques.).
- **Les compétences pragmatiques** : il s'agit d'un ensemble de compétences : la compétence discursive qui « permet à l'utilisateur/apprenant d'ordonner les phrases en séquence afin de produire un ensemble cohérent » (CECR, 2001 : 96), elle se traduit

par la structuration, l'organisation et l'adaptation du message. La compétence fonctionnelle qui « recouvre l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication » (CECR, 2001 : 98). La compétence de conception schématique, c'est-à-dire les messages sont « segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels. ». (CECR, 2001 : 96).

- **Les compétences Sociolinguistiques** : elle regroupe l'ensemble des savoirs relatif à l'aspect socioculturel. Cette compétence vise à utiliser la langue dans sa dimension sociale. Elle « renvoie aux paramètres socioculturelles de l'utilisation de la langue » (CECR, 2001 : 18). Exemple : règle de politesse, les différents registres, les différents dialectes et accents.

➤ **Les compétences non langagières** : elles ne sont pas propre à la langue, parmi ces compétences, nous citerons :

- **Le langage corporel**

La communication langagière doit être accompagnée par une communication non langagière, « *Les gestes et actions qui accompagnent les activités langagières (en principe : activités orales en face à face)* ». (CECR, 2001 : 72).

2.3.4 L'évaluation

Pour le CECR l'enseignant doit évaluer l'apprenant en fonction des compétences qu'il acquière pendant son apprentissage. « *L'apprenant doit être évalué en fonction de la compétence acquise.* » (CECR, 2001 : 20). Et l'apprenant s'auto-évalue « *l'utilisateur de la langue peut contrôler consciemment sa production, tant du point de vue linguistique que communicatif, relever les erreurs et les fautes habituelles et les corriger (Autocorrection)* » (CECR, 2001 : 53).

2.3.5 La prise en charge des besoins des apprenants

Dans l'approche actionnelle les besoins des apprenants sont pris en charge, les objectifs de l'enseignement/apprentissage et le choix des tâches et d'activités sont identifiés à travers ces besoins . Les enseignants suivent le développement de leurs apprenants afin de les aider à surmonter leurs difficultés « *On attend [des enseignant] qu'ils suivent le progrès de leurs élèves ou étudiants et trouvent des moyens d'identifier, d'analyser et de surmonter leurs difficultés d'apprentissage.* » (CECR, 2001 : 110).

Prendre en considération les besoins des apprenants implique la prise en charge de leurs erreurs. Dans la perspective actionnelle l'erreur est normale, elle fait partie du processus

d'apprentissage, mais elle doit être corrigé immédiatement soit par l'apprenant lui-même ou par l'enseignant.

Les erreurs sont inévitables ; elles sont le produit transitoire du développement d'une interlangue par l'apprenant. Les fautes sont inévitables dans tout usage d'une langue, y compris par les locuteurs natifs (CECR, 2001 : 118).

2.3.6 La mise en œuvre des activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation

- **Les activités de compréhension et de production**

Les activités de réception et les activités de production sont des activités indispensables dans l'enseignement/apprentissage des langues, la première incite la compréhension.

Dans les activités de réception orale (écoute, ou compréhension de l'oral) l'utilisateur de la langue comme auditeur reçoit et traite un message parlé produit par un/plusieurs locuteur(s) » (CECR, 2001 : 54).

Quant aux activités de production, elles ont un rôle important. Elles :

Ont une fonction importante dans nombre de secteurs académiques et professionnels (présentations et exposés oraux, [...]), et dans l'évaluation sociale à laquelle elles donnent particulièrement lieu.(CECR, 2001 : 18).

- **Les activités d'interaction**

L'apprenant pour qu'il puisse agir, communiquer, et apprendre, il doit accomplir des tâches, en passant par des activités langagières communicatives.

Afin de réaliser des tâches de communication, les usagers de la langue doivent s'impliquer dans des activités langagières communicatives. De nombreuses activités communicatives telles que la conversation ou la correspondance, par exemple, sont interactives. »(CECR, 2001 : 48).

Le CECR propose des activités interactives parmi lesquelles nous trouvons « le débat, l'interview, la négociation » (CECR, 2001 : 60).

- **Les activités de médiation**

Dans le CECR, les activités de médiation constituent de la même façon que d'autres activités, « l'utilisateur de la langue [...] doit simplement jouer le rôle d'intermédiaire entre des interlocuteurs incapable de comprendre en direct. Il s'agit habituellement (mais non exclusivement) de locuteurs de langues différentes. Parmi les activités de médiation on trouve l'interprétation (orale) ».

2.3.7 La favorisation de l'interaction

L'approche actionnelle accorde une place importante à l'interaction « *On accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication.* »(CECR, 2001 : 18).

2.3.8 L'exploitation des documents authentiques

Les textes proposés par le CECR sont authentiques « *les documents authentiques non trafiqués que l'apprenant rencontre au cours de son expérience directe de l'usage de la langue (quotidiens, magazines, émissions de radio, etc.)* »(CECR, 2001 : 112).

- **Les types de supports**

Le CECR propose différents supports afin de faciliter l'apprentissage des apprenants. Les voici :

Le support Oral : « écouter des annonces publics, fréquenter les médias » (CECR, 2001 : 54).

Le support visuel : « la lecture » (CECR, 2000 : 57).

Le support audiovisuel : « regarder la télévision, une vidéo » (CECR, 2001 : 60).

Le support interactionnel : « débat, interview, négociation » (CECR, 2001 : 60).

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons abordé des contenus théoriques relatifs à notre champ d'étude, qui vont nous servir pour le travail d'analyse du corpus, à savoir la didactisation, l'interview orale et ses caractéristiques, celles présentées par Suzanne-G. Chartrand (2013 :20.) Et enfin l'approche actionnelle et ses principes.

Chapitre 2

La didactisation de l'interview orale dans les classes de 3^{me} années de licence de français

Introduction partielle

Dans le premier chapitre de notre mémoire de recherche, nous avons essayé d'éclaircir quelques notions de base relatives à notre champ d'étude. Dans ce deuxième chapitre nous allons présenter les résultats d'analyse de notre corpus pour apporter des éléments de réponse à notre problématique de recherche.

1 Présentation du corpus

Notre corpus est constitué de deux entretiens, le premier contient une seule question, nous l'avons réalisé avec sept enseignants de la 3^{me} année de licence de français chargés du module de l'oral, le second nous l'avons réalisé avec un seul enseignant qui prenait en charge le genre interview orale, il comporte 12 questions, nous les avons formulées en se référant aux principes de l'approche actionnelle, il nous a pris une dizaine de minute et cinq pages lors de sa transcription. Les deux entretiens sont réalisés à l'université d'Abderrahmane Mira de Bejaia et plus particulièrement au niveau de département français.

2 Analyse de la didactisation de l'interview orale en classe de 3^{me} année

Notre étude porte sur « *la didactisation de l'interview orale en classe de 3^{me} année de licence de français* ». Dans ce qui suit, nous allons analyser toutes les réponses fournées par les enseignants, afin d'arriver à un résultat final. La présentation des résultats d'analyse du deuxième entretien ne suit l'ordre du guide d'entretien mais celui des principes de l'approche actionnelle auxquels ils dépendent.

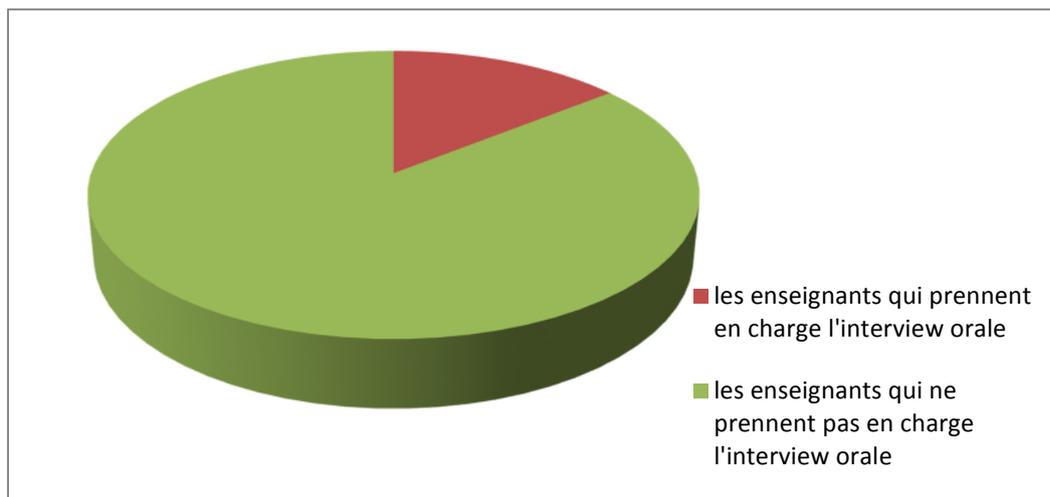
2.1 L'enseignement du genre interview orale

L'analyse du premier entretien nous a permis de répondre à la première interrogation de notre problématique de recherche qui est « *l'interview orale est-elle didactisée en classe de 3^{me} année de licence de français ?* ».

Enquêteur : enseignez-vous le genre interview orale ? (Annexe 1. p : 44)

Un seul enquêté a répondu par « Oui ».

Six enseignants ont répondu par « Non ».



Les enseignants qui prennent en charge le genre interview orale et les enseignants qui ne prennent pas en charge ce genre

Synthèse d'analyse

Après avoir analysé le premier entretien, nous avons découvert que l'interview orale est didactisée en classe de 3^{ème} année de licence de français, il y a 1/7 enseignant qui prenait en charge ce genre.

2.2 L'enseignement du genre interview orale et l'approche actionnelle

L'analyse du deuxième entretien nous a permis de répondre à la deuxième interrogation de notre problématique de recherche qui est : *en quoi cette didactisation répond-elle ou non aux principes de l'approche actionnelle ?*

2.1.1 Les principes de l'approche actionnelle pris en charge dans l'enseignement de l'interview orale

Analyse du principe la prise en charge des compétences langagières et non langagières

- **Les compétences langagières**

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Quelles sont les compétences communicatives que vous visez à travers la didactisation du genre interview orale ? Les compétences lexicales et grammaticales sont elles toujours visées ?

Enquêté : « alors, je travaille les deux compétences à savoir la compréhension et la production orale ».

Enquêteur : D'accord, vous parlez des compétences de compréhension et de production orale. Est-ce que vous prenez en charge les compétences linguistiques, pragmatiques, sociolinguistiques, lexicales et grammaticales ?

Enquêté : « effectivement ». (Annexe 2. P : 47)

D'après la réponse de l'enseignant nous constatons que l'enseignant vise à développer diverses compétences communicatives citées dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.3), à savoir celles de compréhension et de production, qui comprend chacune des compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques.

- **Les compétences non langagières (Le langage corporel)**

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Prenez-vous en charge le langage corporel (le non verbal) ?

Enquêté : « oui bien sûr, c'est ce qui explique aussi quand je propose des activités de compréhension, je m'appuie beaucoup plus sur des supports audio-visuels, c'est une façon d'attirer leurs attentions par rapport non seulement à l'aspect verbale, mais aussi au non verbale et para-verbale c'est des éléments que je prends en considération et auxquels j'accorde aussi de l'importance ». (Annexe 2. P : 49)

A partir des propos de l'enseignant nous synthétisons qu'il prend en charge non seulement le verbal et le para-verbal mais aussi le non verbal (le langage corporel) cité dans le CECR (cf. Chapitre 1), à partir de là nous constatons que les compétences non langagières et les caractéristiques d'oralité sont prises en charge.

Analyse de la prise en charge des caractéristiques de genre interview orale :

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Quelles sont les caractéristiques du genre interview orale que vous travaillez en classe ?

Enquêté : « je travaille d'abord la structure du genre, l'organisation du genre en plusieurs phases, la phase d'ouverture, la phase de questionnement, la phase de clôture, il y'a le lexique relatif au domaine, il y'a différents sujets qui sont abordés au cours de différents interviews travaillés en classe, parmi les caractéristiques y'a aussi l'emploi de l'interrogation, le rôle de l'interrogation est important, c'est la variété des types et des formes d'interrogations ».

Enquêteur : Prenez-vous en charge aussi la caractéristique communicationnelle ?

Enquêté : « communicationnelle ! Oui, c'est l'échange entre deux interlocuteurs [...], y'a un échange sous forme de question/réponse, donc, c'est la modalité d'échange qu'est dominante dans un genre, dans le genre interview ». (Annexe 2. P : 47)

Les réponses de l'enseignant nous indiquent que celui-ci met l'accent sur des différentes caractéristiques du genre interview orale présentées par S.Chartrand (cf. Chapitre 1, 1.3) : les caractéristiques communicationnelles parmi lesquelles il a cité le rôle interactif et

l'échange de parole de ses apprenants qui se fait en classe, les caractéristiques textuelles parmi lesquelles il a mentionné sa structure, et aussi linguistiques dont il a cité le lexique relatif au domaine. Nous remarquons qu'il y a certains éléments qui ne sont pas pris en charge par l'enseignant à savoir la phrase déclaratif, la modalisation et l'intonation.

Analyse du principe d'évaluation

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Est-ce que vous évaluez les étudiants en fonction des mêmes compétences que vous visez dans l'enseignement du genre interview orale ?

Enquêté : « oui bien sûr, on ne peut évaluer que ce qu'on enseigne, donc tout ce qu'est travaillé tout au long de la séquence, d'accord ! Ils peuvent constituer des critères d'évaluation, c'est à partir de ces éléments enseignés que je pourrais dégager les critères d'évaluation ». (Annexe 2. p : 47)

Selon les propos de l'enseignant nous signalons qu'il évalue ses apprenants tout au long de la séquence en fonction des compétences travaillés en classe, c'est-à-dire que les critères d'évaluation sont identifiés à partir des éléments enseignés. De ce fait, nous remarquons que le principe d'évaluation cité dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.4) est pris en charge.

Analyse de la prise en charge des besoins des apprenants

Extrait de l'entretien

Enquêteur : En fonction de quoi vous choisissez les caractéristiques que vous avez citées, est-ce en fonction des besoins des apprenants ?

Enquêté : « oui, du moment que je m'inscris premièrement dans le cadre de l'approche par compétence et également dans le cadre de la séquence didactique, je suis les principes de la séquence didactique, et parmi les étapes de la séquence didactique c'est de commencer par l'analyse des besoins à travers une production initiale, c'est à partir de la que j'arrive à dégager les besoins des apprenants [...] c'est en fonction de cela que je programme donc des activités ».

Enquêteur : c'est une sorte d'évaluation diagnostique ?

Enquêté : oui voila. (Annexe 2. P : 47)

L'enseignant explique très bien que les besoins de ses apprenants sont pris en charge et sont identifiés par une évaluation diagnostique, et à travers une production initiale qui fait partie des étapes de la séquence didactique conçue par Dolz et Schneuwly. De ce fait nous constatons que le principe de la prise en charge des besoins des apprenants cité dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.5) est respecté par l'enseignant.

La prise en charge de l'erreur

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Comment vous réagissez face à l'erreur de l'étudiant ?

Enquêté : « normale, [...] l'erreur est normale, toutefois, bien sûr, il faudra la soulever, voilà, c'est une phase d'apprentissage, et elle permet à l'apprenant de s'auto-évaluer. ». (Annexe 2. P : 50)

La prise en charge des besoins des apprenants implique la prise en charge de leurs erreurs. Nous remarquons à travers la réponse de l'enseignant que l'erreur est normale, pour lui c'est une phase d'apprentissage qui aide les apprenants à se corriger, à s'auto-évaluer et surtout à apprendre à partir de leurs erreurs, donc le principe de la prise en charge de l'erreur et celui de l'auto-évaluation cité dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.4) sont respectés.

Analyse du principe la mise œuvre des activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Comment faites-vous pour faciliter l'apprentissage des apprenants ? Vous leur proposez des activités de compréhension ? De production ? D'interaction et de médiation ?

Enquêté : « voilà, donc avant de leurs demander de produire dans le cadre du genre, je commence d'abord par leurs montrer et les maitre dans la situation du genre, donc on commence toujours par des activités tel que les activités de compréhension orale. et je leurs fait écouter des situations qui relèvent du genre visé et à travers des questions, je vais les amener à connaître le genre et à dégager les caractéristiques du genre. C'est à partir de la qu'il y'aura des activités portant sur les éléments du genre, des éléments d'ordre lexicales, d'ordre syntaxiques, etc. A la fin je leurs demande de produire le genre, et bien sur ils vont réemployer tout ce qu'est été identifier pendant les activités précédentes ». (Annexe 2. P : 48)

D'après les explications de l'enseignant, nous citons que les activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation telles qu'elles sont citées dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.6) sont indispensables pour lui. D'abord, il commence par des activités de compréhension orale en faisant écouter des extraits qui relèvent du genre enseigné afin d'amener les apprenants à découvrir ce genre et identifier ses caractéristiques. Il passe ensuite à des activités de production, mais avant d'arriver à cette dernière étape l'enseignant propose d'autre activités d'ordre lexical, grammatical et syntaxique, etc. Nous synthétisons que le principe de la mise en œuvre des activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation est respecté par l'enseignant.

Analyse du principe de la favorisation de l'interaction

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Vous faites travailler comment vos étudiants ? Vous leurs demandez beaucoup plus de travailler en groupe, en binôme ou individuellement ?

Enquêté : « je pense que la modalité du travaille, d'abord cela revient à l'activité, au type d'activité qu'on propose, si l'activité nécessite un travail individuel, donc ça serait le cas, surtout pour la compréhension. Donc c'est toujours un travail individuel, ensuite ils répondent à des questionnaires, maintenant pour les activités communicatives, puisque le genre est un genre interactif donc bien sûr le travail se fera en groupe, [...] c'est le genre qui le détermine, si c'est un travail du groupe ou un travail individuel, ou s'il s'agissait par exemple d'un exposé orale peut être donc on pourrait leurs demander de faire un travail individuel ». (Annexe 2. P : 49).

En analysant la réponse de l'enseignant, nous découvrons qu'il fait travailler ses étudiants selon le type d'activité. Par exemple, pour les activités de compréhension, il les fait travailler individuellement, mais en ce qui concerne les activités de production, il les fait travailler en binôme ou en groupe parce que le genre ciblé implique une interaction. L'interaction est donc très favorisée en classe mais quand il s'agit uniquement des activités de production et des activités interactionnelles, de ce fait nous constatons que le principe de la favorisation de l'interaction cité dans le CECR (cf. Chapitre 1, 2.3.7) est pris en charge par l'enseignant, cette interaction est beaucoup plus de type apprenant/apprenant. . Ce qui nous montre que ce présent principe est respecté.

Analyse du principe de l'exploitation des documents authentiques

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Les documents que vous exploitez en classe sont-ils authentiques ? C'est-à-dire tirés de euh... ?

Réponse de l'enquêté : « oui, je fais en sorte de recourir beaucoup plus aux documents authentiques, si c'est possible, parce que c'est vrais y'a un problème de supports qui ne sont pas disponible sur le terrain, donc, je dirais beaucoup plus que les supports ce sont des supports authentiques pour une grande partie de mes supports mais d'autres proche de l'authenticité ». (Annexe 2. P : 49).

Enquêteur : Pour amener vos apprenants à maîtriser le genre interview orale, est-ce que vous exploitez des supports audio, audio-visuel ou écrit ?

Enquêté : « Comme je vous l'ai expliqué tout à l'heur, puisque, comme je vous l'ai déjà dis, quand on parle de la communication orale y'a pas que l'aspect verbale, il y'a aussi l'aspect non verbale, et le para-verbale. C'est pourquoi il serait préférable de recourir à des supports audio-visuelles, donc je fais de mon mieux pour trouver un support audio-visuelle pour pouvoir exploiter tout les paramètres communicatifs ».

Enquêteur : Donc, vous exploitez beaucoup plus les documents audio et audio-visuels ?

Enquêté : « audio et audio-visuelles, je ne recoure pas aux documents écrits sauf si bien sûr pour des activités qui concerne le lexique, vocabulaire, j'essaye aussi même pour ce genre d'activités de recourir toujours à des supports qui représentent le genre

et des supports audio, ça sera plus intéressant, plus efficace, donc, de montrer l'usage de la langue dans un contexte authentique ». (Annexe 2. P : 50)

D'après les réponses de l'enquêté, nous constatons que pendant la didactisation de l'interview orale, l'enseignant fait recourir à des documents authentiques de type audio et audio-visuel cité dans le CECR (Chapitre 1, 2.3.8) non seulement pour les activités de compréhension mais aussi pour les activités qui visent le lexique, la grammaire, etc. De ce fait nous remarquons que le principe de l'exploitation des documents authentiques est respecté par l'enseignant.

2.1.2. Les principes de l'approche actionnelle non pris en charge dans l'enseignement de l'interview orale

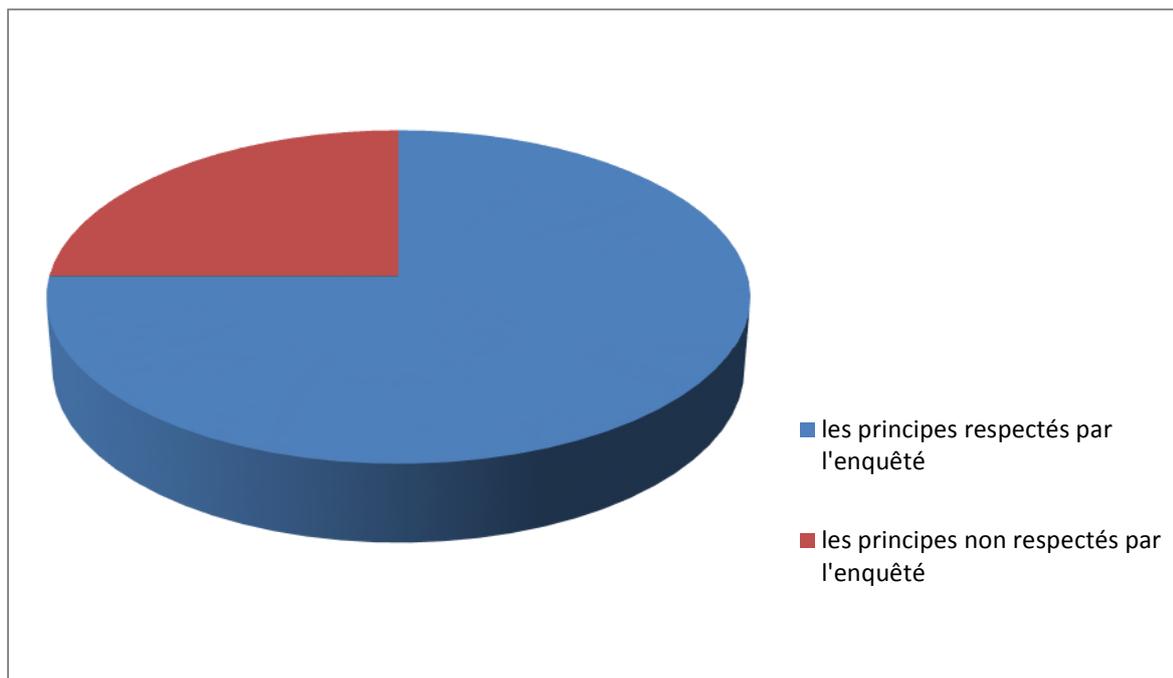
Analyse du principe de l'apprenant devient acteur social dans des situations réelles et du principe d'action

Extrait de l'entretien

Enquêteur : Mettez-vous vos étudiants dans des situations réelles ? C'est-à-dire est-ce que vous leur proposez de réaliser le genre interview orale réellement comme une tâche finale ?

Enquêté : « non, les activités que je propose pour mes étudiants sont toujours des activités simulées, je leur propose beaucoup plus les activités de jeux de rôle ». (Annexe 2. P : 51).

Cette réponse nous confirme que l'enseignant ne met jamais ses étudiants dans des situations concrètes, il leur a jamais demandé de réaliser ce genre réellement, il fait recours à des activités simulées comme les jeux de rôle. A partir de-là nous pouvons dire que l'enseignant ne s'inscrit pas dans le cadre de l'approche actionnelle qui nécessite la réalisation de tâche finale, et nous constatons aussi que la tâche finale n'est pas réalisée donc nous confirmons que le principe de l'apprenant devient acteur social et le principe de l'action qui impliquent la réalisation de tâche finale ne sont pas respectés par l'enseignant.



Les principes de l'approche actionnelle respectés et non respectés par l'enquête

Synthèse d'analyse

D'après le graphique ci-dessus, nous remarquons qu'il y a un grand nombre de principes de l'approche actionnelle qui sont respectés par l'enseignant, de ce fait nous constatons qu'il ya 6/8 principes qui sont respectés, et 2/8 principes qui ne sont pas respecté, ils sont comme suit : l'apprenant devient acteur social dans des situations réelles et le principe d'action.

3 Proposition didactique pour une didactisation de l'interview orale

1. La phrase déclarative

ACTIVITE 1 : La phrase déclarative.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de construire des phrases déclaratives.

Support didactique : Une interview télévisé de TV5 Monde « Blockchains et bitcon : restaurer une confiance numérique ? » avec Laurent Leloup. (15/06/2018).

<https://www.youtube.com/watch?v=a5khE6TFjBc>

Consigne : Construisez d'autres réponses à cette interview en formulant des phrases déclaratives.

Modalité de travail : En binôme.

Durée de l'activité : 30 mn.

ACTIVITE 2 : La phrase déclarative.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de construire des phrases déclaratives dans une interview orale.

Consigne : Produisez des phrases déclaratives dans une interview orale qui sera exposée en classe.

Modalité de travail : Individuelle

Durée de l'activité : 30 mn.

2. la modalisation

ACTIVITE 1 : La modalisation.

Objectif visé : L'apprenant sera capable d'identifier les marques de modalisation dans une interview orale,

Support didactique : Une interview télévisée de TV5 Monde « Sébastien Pétrouin : L'appel du fils de l'otage française au Mali. (18/06/2018). <https://www.youtube.com/watch?v=V5BN-4lhj6A>

Consigne : Identifiez toutes les marques de modalisation contenues dans l'interview suivante.

Modalité de travail : En binôme.

Durée de l'activité : 30 mn.

ACTIVITE 2 : La modalisation.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de donner son point de vue en utilisant les marques de modalisation afin de produire une interview orale.

Consigne : Produisez oralement des interviews sur les difficultés rencontrées par les étudiants à s'exprimer oralement en classe en respectant toutes les marques de modalisation.

Modalité de travail : En binôme.

Durée de l'activité : 30 mn.

3. l'intonation

ACTIVITE 1 : L'intonation.

Objectif visé : L'apprenant sera capable d'identifier les différents types d'intonation dans une interview orale.

Support didactique : Une interview télévisée de TV5 Monde « Pollution : 3 siècles de contamination de notre planète » avec Thomas Le Roux. (21/10/2017)

https://www.youtube.com/watch?v=gfjNd_bp6iA

Consigne : Indiquez le type d'intonation de chaque phrase dans l'interview suivante.

Modalité de travail : En binôme.

Durée de l'activité : 30 mn.

ACTIVITE 2 : L'intonation.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de produire les types d'intonation dans une interview orale.

Support didactique : Une interview télévisée de TV5 Monde « Chef Simon manifeste pour une cuisine engagée, savoureuse et libre » avec Bertrant Simon. (18/06/2018).

<https://www.youtube.com/watch?v=i1QdkuUecpQ>

Consigne : Réalisez oralement des interviews sur la gastronomie algérienne, en respectant l'intonation.

Modalité de travail : En binôme.

Durée de l'activité : 30 mn.

Commentaire :

Dans les tableaux précédents, nous avons proposé deux activités à chaque caractéristique du genre interview orale qui ne sont pas respectées par l'enseignant, telle que, la phrase déclarative, la modalisation et l'intonation. Ces activités vont permettre de compléter les insuffisances lors de l'enseignement du genre interview orale selon le model de S.G. Chartrand (2013).

4. la tâche complexe (situations réelles)

ACTIVITE 1 : La production finale.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de réaliser une interview orale afin de la publier sur la plateforme de l'université

Consigne : L'université de Bejaia organise une compagnie d'information sur la journée de l'environnement. A cette occasion, réalisez une interview orale avec les responsables de l'association de protection de l'environnement et elle sera diffusée sur la plateforme de l'université.

Modalité de travail : En groupe.

Durée de l'activité : 1 heure.

ACTIVITE 2 : La production finale.

Objectif visé : L'apprenant sera capable de réaliser une interview orale qui sera publiée dans le journal de l'université.

Consigne : L'université de Bejaia organise une conférence sur la langue française dans la radio. A cette occasion, réalisez une interview orale avec les journalistes de la radio Soummam qui sera publié dans le journal de l'université.

Modalité de travail : En groupe.

Durée de l'activité : 1 heure.

Commentaire :

Dans les deux derniers tableaux, nous avons proposé deux activités de production qui concernent la réalisation de la tâche finale afin de mettre l'apprenant dans des situations réelles. Ces activités répondent aux deux principes non respectés par l'enseignant lors de la didactisation du genre interview orale à savoir le principe de l'apprenant devient acteur social dans des situations authentiques et le principe de l'action.

Conclusion partielle

Dans le présent chapitre, d'abord nous avons présenté et analysé nos entretiens de recherche. L'analyse du premier entretien nous a montré que le genre interview orale est didactisé en classe de 3^{ème} année de licence de français, mais par un seul enseignant seulement parmi les sept autres assurant la matière de l'oral. L'analyse du deuxième entretien nous a montré que l'enseignement ne prenait pas en charge tout les éléments contenus dans les caractéristiques de ce genre tel que, la phrase déclarative, la modalisation et l'intonation, et ne répond pas à toutes les exigences de l'approche actionnelle, parmi les principes respectés nous citons : la prise en charge des compétences langagières et non langagières, l'évaluation, la prise en charge des besoins des apprenants la mise en œuvre des activités de compréhension, de production et d'interaction, la favorisation de l'interaction l'exploitation des documents authentiques. Et parmi les principes non respectés nous mentionnons : l'apprenant devient acteur social dans des situations réelles, et la mise en œuvre du principe de l'action. Ensuite, nous avons proposé des activités qui répond aux insuffisances et aux manques concernant la didactisation de l'interview orale. Nos activités ont conçu en tenant compte des caractéristiques du genre interview orale non prises en charge par l'enseignant et des principes de la perspective actionnelle non respectés par l'enseignant.

Conclusion générale

Conclusion générale

Dans l'enseignement des langues étrangères, et plus particulièrement dans l'enseignement de l'oral, l'enseignant fait recourir à des genres discursifs qui aident dans l'acquisition de la compétence à communiquer langagièrement. Pendant la didactisation de ces genres, l'enseignant choisit de suivre la démarche qui lui convient et qui répond à ces objectifs d'enseignement afin d'installer et développer les compétences de ses apprenants.

Dans le cadre de notre recherche qui s'inscrit dans le champ de la didactique de français langue étrangère intitulée « *la didactisation de l'interview orale en classe de 3^{me} année de licence de français* ». Nous nous sommes intéressés à l'enseignement du genre interview orale notamment à la démarche suivie par l'enseignant lors de sa didactisation.

Cette recherche nécessite une analyse profonde afin de pouvoir répondre à notre problématique de départ qui est : *L'interview orale est-elle didactisée en classe de 3^{me} année de licence de français ? Si elle est didactisée, en quoi cette didactisation répond-elle ou non aux principes de l'approche actionnelle ? Dans le cas où elle ne répond pas à toutes les exigences de l'approche actionnelle, quelles propositions didactiques effectuer ?*

A cet effet nous avons procédé à une enquête sur le terrain basée sur des éléments théoriques, sous forme d'entretiens.

Dans le premier chapitre nous avons évoqué tous les concepts et les notions de base relative à notre champ d'étude : la didactisation, l'interview orale et ces caractéristiques, l'approche actionnelle et ces principes.

Par la suite, nous avons consacré le deuxième chapitre pour la pratique, nous avons mené une enquête par entretiens. Il s'agit de deux guides d'entretiens, le premier contient une seule question qui nous a permis de répondre à la première interrogation de notre sujet de recherche, il est réalisé avec tous les enseignants assurant le module de l'orale. Le second comporte 12 questions qui nous ont permis de répondre à la deuxième interrogation de notre sujet de recherche, il est réalisé avec un seul enseignant qui prenait en charge le genre interview orale.

A la lumière des résultats auxquels nous sommes parvenus, nous pouvons répondre à la première interrogation de notre problématique de recherche : l'interview orale est didactisée

dans les classes de 3^{ème} année de licence de français, elle est prise en charge par un seul enseignant. Concernant la deuxième interrogation de notre problématique de recherche, nous constatons que la didactisation de l'interview orale en classe de 3^{ème} année de licence de français répond à un grand nombre de principes de l'approche actionnelle qui sont : la prise en charge des compétences langagières et non langagière, l'évaluation, la prise en charge des besoins des apprenants, la mise en œuvre des activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation, la favorisation de l'interaction, l'exploitation des documents authentiques, et elle ne répond pas à deux principes qui sont l'apprenant devient acteur social dans des situations réelles, et la mise en œuvre du principe de L'action.

Pour conclure, cette modeste tentative de recherche ne peut être en aucun cas définitive et complète, de ce fait nous pouvons poser d'autres problématiques qui peuvent être vérifiées par la suite par d'autre recherche : comment l'interview orale peut être didactisée dans le cadre de l'approche actionnelle ? Et que peut-elle apporter de plus pour l'apprenant ?

Références bibliographiques

Références bibliographiques

ADAM Jean Michel, 2005, Les textes, types et prototypes : récit, description, argumentation, explication et dialogue, 2^{ème} édition, Paris, Armand Colin.

CHARTRAND Suzanne-G. & EMERY-BRUNEAU Judith avec la coll. de Katheline Senechal et Pascal Riverin, 2013, « Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français au second québécois », *Québec : Didactica, c.é.f.* 1-64 [en ligne] file:///C:/Users/hp/Downloads/genres_grammaire_production_d_ecrit.pdf(consulté en avril 2018)

CHEVALARD Yves, 1982, « pourquoi la transposition didactique », *Communication au Séminaire de didactique et de pédagogie des mathématiques de l'IMAG* pp. 167-194, [en ligne], http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/Pourquoi_la_transposition_didactique.pdf (consulté en décembre 2017).

CLERC Jean-Benoît, MINDER Patrick, RODUIT Guillaume, 2006, « la transposition didactique », p.p. 1-6, [en ligne], <https://lyonelkaufmann.ch/histoire/MHS31Docs/Seance1/TranspositionDidactique.pdf> (consulté en février 2018).

CUQ Jean-Pierre (dir.), 2003, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Asdifle/Clé international.

Conseil de l'Europe, 2001, « Cadre Européen commun de référence pour les langues : enseigner, apprendre, évaluer », *Paris, Didier*, p.p. 2-191 [en ligne], <https://rm.coe.int/16802fc3a8>(consulté en mai 2018)

ERARD Serge, 1990, « l'interview radiophonique », p.p. 404-422 [en ligne], http://edu.ge.ch/ctp/sites/localhost.ctp/files/13_-_1_interview_radiophonique-2_0.pdf (consulté en novembre 2017).

ERRAMI Abdelouahhab, 2016, « Les genres journalistiques les clés de l'information professionnelle », *Publications de l'Organisation islamique pour l'Education, les Sciences et la Culture –ISESCO-*, pp. 7-101, [en ligne], <https://www.isesco.org.ma/fr/wp->

content/uploads/sites/2/2015/05/cles_information_professionnelle_journalistique.pdf

(consulté en février 2018).

NONNON Elisabeth, 1999, « L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de références et problématiques », *Revue Française de Pédagogie*, n° 129, pp. 87-131, [en ligne], http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_129_1_1067 (consulté en mars 2018).

PUREN Christian, 2006, « De l'approche communicative à la perspective actionnelle », *Le français dans le monde*, n° 347, pp. 37-40, [en ligne], file:///C:/Users/hp/Desktop/puren_2006g_configurations_didactiques_revueflm_n347-3.pdf (Consulté en mars 2018).

SCHNEUWLY Bernard, DOLZ Joachim, 1997, « les genres scolaire, des pratiques langagières aux genres d'enseignement », *repères* n° 15, 27-40, [en ligne], https://www.researchgate.net/publication/286346429_Les_genres_scolaires_Des_pratiques_langagieres_aux_objets_denseignement consulté en mars 2018).

Table des matières

Table des matières

Introduction générale.....	7
Chapitre 1	10
Notions et concepts généraux sur la didactisation de l'interview orale et l'approche actionnelle.....	10
Introduction partielle	11
1 La didactisation de l'interview orale.....	11
1.1 La notion de didactisation	11
1.2 Définition de l'interview orale	11
1.3 Les caractéristiques de l'interview orale selon S-G Chartrand (2013).....	12
1.3.1 Caractéristiques communicationnelles.....	12
1.3.2 Caractéristiques textuelles.....	12
1.3.3 Caractéristiques linguistique	13
1.3.4 Caractéristiques d'oralité.....	13
2 La prise en charge des principes de l'approche actionnelle.....	14
2.1 Définition de l'approche actionnelle	14
2.2 Aperçue historique de l'approche actionnelle	14
2.3 Les principes de l'approche actionnelle selon le CECR (2001).....	15
2.3.1 L'apprenant devient acteur social dans des situations réelles.....	15
2.3.2 La mise en œuvre du principe de L'action.....	16
2.3.3 La prise en charge des compétences langagières et non langagière.....	16
2.3.4 L'évaluation.....	17
2.3.5 La prise en charge des besoins des apprenants.....	17
2.3.6 La mise en œuvre des activités de compréhension, de production, d'interaction et de médiation.....	18
2.3.7 La favorisation de l'interaction	19
2.3.8 L'exploitation des documents authentiques.....	19
Conclusion partielle	19
Chapitre 2.....	20
La didactisation de l'interview orale dans les classes de 3 ^{me} années de licence de français.....	20
Introduction partielle	21
1 Présentation du corpus.....	21
2 Analyse de l'interview en classe de 3 ^{me} année de licence de français.....	21
2.1 L'enseignement du genre interview orale	Erreur ! Signet non défini.
Synthèse d'analyse.....	22
2.2 L'enseignement du genre interview orale et l'apprche actionnelle.....	Erreur ! Signet non défini.

2.1.1 Les principes de l'approche actionnelle pris en charge dans l'enseignement de l'interview orale.....	22
2.1.2. Les principes de l'approche actionnelle non pris en charge dans l'enseignement de l'interview orale.....	27
Synthèse d'analyse.....	28
3 Proposition didactique pour une didactisation de l'interview orale.....	29
Conclusion partielle.....	32
Conclusion générale.....	34
Références bibliographiques.....	37
Table des matières.....	40
Annexes.....	42
Annexe 1.....	43
Annexe 2.....	45

Annexes

Annexe 1

Guide d'entretien 1

1. Enseignez-vous le genre interview orale ?

Transcription de l'entretien 1

Enquêteur : Bonjour, nous sommes deux étudiantes en master2. Pouvons-nous vous parler une minute ?

Enquêté : « Oui, bien sûr, ya aucun souci. ».

Enquêteur : enseignez-vous le genre interview orale ?

Enquêté : « oui, je l'ai travaillé avec mes étudiants en S1, maintenant je travail l'entretien d'embauche. »

Enquêteur : D'accord, merci d'avoir répondu à cette question.

Annexe 2

Guide d'entretien 2

1. Quelles sont les compétences communicatives que vous visez à travers la didactisation du genre interview orale ? Les compétences lexicales et grammaticales sont elles toujours visées ?
2. Quelles sont les caractéristiques du genre interview orale que vous travaillez en classe ?
3. En fonction de quoi vous choisissez les caractéristiques que vous avez citées, est-ce en fonction des besoins des apprenants que vous avez identifiés ? Comment vous identifiez les besoins de vos apprenants ? Est ce par une évaluation diagnostique ?
4. Est-ce que vous évaluez les étudiants en fonction des mêmes compétences que vous visez dans l'enseignement du genre interview orale
5. Comment faites-vous pour faciliter l'apprentissage des apprenants ? vous leurs proposez des activités de compréhension ? De production ? D'interaction et de médiations ? Comment vous les amenez à réaliser l'activité finale de ce genre ?
6. Vous faites travailler comment vos étudiants ? Vous leurs demandez beaucoup plus de travailler en groupe, en binôme ou individuellement ? pourquoi demandez-vous ça ? est-ce pour développer leurs compétences sociolinguistiques ?
7. Prenez-vous en charge le langage corporel (non verbal) dans les activités que vous proposez ?
8. L'interaction est-elle favorisée en classe ? Elle est beaucoup plus du type enseignant/apprenant ou bien du type apprenant/apprenant ?
9. Les documents que vous exploitez en classe sont-ils authentiques, c'est-à-dire tirés directement du réel par exemple des médias, sans modification ?

10. Pour amener vos apprenants à maîtriser le genre interview orale, est ce que vous exploitez des supports audio, visuels, écrits, ou bien audio-visuel? Quel est le support que vous exploitez le plus ?
11. Comment vous réagissez face à l'erreur de l'étudiant ? est-elle normal ou impardonnable pour vous ? et que faites vous quand l'un de vos apprenants fait une erreur ?
12. Est-ce que vous mettez vos étudiants dans des situations réelles ? c'est-à-dire, est-ce que vous leurs proposez de réaliser le genre interview orale réellement comme une tâche finale ?

Transcription de l'entretien 2

Enquêteur : Bonjour madame, avant de commencer nous tenons à vous remercier d'avoir accepté de répondre à nos questions. Cet entretien va prendre une dizaine de minutes, nous allons vous poser un certains nombres de questions relatives à notre thématique de recherche qui est la suivante : la didactisation de l'interview orale en classe de 3^{ème} années de licence de français. Donc comme je vous ai déjà expliqué notre objectif c'est de savoir comment vous enseignez le genre interview orale.

Enquêté : Bonjour, d'accord.

Enquêteur : Donc commençons par cette question :

Quelles sont les compétences communicatives que vous visez à travers la didactisation du genre interview orale ? Et est-ce que Les compétences lexicales et grammaticales sont elles toujours visées ?

Enquêté : « Alors, je travaille les deux compétences à savoir la compréhension et la production orale ».

Enquêteur : D'accord, vous parlez des compétences de compréhension et de production orale. Est-ce que vous prenez en charge les compétences linguistiques, pragmatiques, sociolinguistiques, lexicales et grammaticales ?

Enquêté : « Effectivement ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : Quelles sont les caractéristiques du genre interview orale que vous travaillez en classe ?

Enquêté : « Je travaille d'abord la structure du genre, l'organisation du genre en plusieurs phases « la phase d'ouverture, la phase de questionnement, la phase de clôture » il y'a le lexique relatif au domaine représenté, il y'a différents sujets qui sont abordés au cours de différents interviews travaillées en classe, parmi les caractéristiques y'a aussi l'emploi de l'interrogation, le rôle de l'interrogation est important, donc c'est la variété des types et des formes d'interrogations ».

Enquêteur : Prenez-vous en charge aussi la caractéristique communicationnelle ?

Enquêté : « Oui communicationnelle, c'est l'échange entre deux interlocuteurs ».

Enquêteur : Oui, puisque y'a de l'interrogation et tout comme vous l'avez cité.

Enquêté : « Très bien, y'a un échange sous forme de question/réponse, donc, c'est la modalité d'échange qui est dominante dans le genre interview orale ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : En fonction de quoi vous choisissez les caractéristiques que vous avez citées, est-ce en fonction des besoins des apprenants ?

Enquêté : « Oui, du moment que je m'inscris premièrement dans le cadre de l'approche par compétence, et également dans le cadre de la séquence didactique, je suis les principes de la séquence didactique et parmi les étapes de la séquence didactique c'est de commencer par l'analyse des besoins à travers une production initiale, c'est à partir de là que j'arrive à dégager les besoins des apprenants c'est en fonction de cela que je programme les activités ».

Enquêteur : c'est une sorte d'évaluation diagnostique ?

Enquêté : « Oui voilà ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : Est-ce que vous évaluez les étudiants en fonction des mêmes compétences que vous visez dans l'enseignement du genre interview orale ?

Enquêté : « Oui bien sûr, on ne peut évaluer que ce qu'on enseigne, donc tout ce qui est travaillé tout au long de la séquence, ils peuvent constituer des critères d'évaluation, c'est à partir de ces éléments enseignés que je pourrais dégager les critères d'évaluation ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : Comment faites-vous pour faciliter l'apprentissage des apprenants ? Vous leurs proposez des activités de compréhension ? De production ? D'interaction et de médiation ?

Enquêté : « Voilà, donc avant de leurs demander de produire dans le cadre du genre, je commence d'abord par les maître dans la situation du genre, donc on commence toujours par des activités tel que les activités de compréhension orale. Je leurs fait écouter des situations qui relèvent du genre visé et à travers des questions je vais les amener à connaître le genre, et à dégager les caractéristiques du genre. C'est à partir de là qu'il y'aura des activités portant sur les éléments du genre, des éléments d'ordre lexicales, d'ordre syntaxiques, etc. A la fin je leurs demande de produire le genre, et bien sur ils vont réemployer tout ce qui est été identifier pendant les activités précédentes ».

Enquêteur : D'accord donc vous leurs proposez aussi des autres activités comme les activités d'interaction mais est-ce que vous leurs proposez des activités de médiation ?

Enquêté : « Oui, effectivement ».

Enquêteur : Vous faites travailler comment vos étudiants ? Vous leurs demandez beaucoup plus de travailler en groupe, en binôme ou individuellement ?

Enquêté : « Je pense que la modalité du travaille, d'abord cela revient à l'activité, au type d'activité qu'on propose, si l'activité nécessite un travaille individuel, donc ça serait le cas, surtout pour la compréhension. Donc c'est toujours un travaille individuel, ensuite ils répondent à des questionnaires, maintenant pour les activités communicatives, puisque le genre est un genre interactif donc bien sur le travaille se fera en groupe ».

Enquêteur : D'accord pourquoi demandez-vous ça ?

Enquêté : « C'est-à-dire ? »

Enquêteur : Pourquoi vous leurs demandez le travaille en groupe ?

Enquêté : « Comme je viens de vous l'expliquer, c'est le genre qui le détermine, si c'est un travail du groupe ou un travail individuel, si il s'agissait par exemple d'un exposer orale peut être, donc on pourrait leurs demander de faire un travail individuel ».

Enquêteur : Est-ce que cela les aident à développer leurs compétences sociolinguistiques ?

Enquêté : « Oui bien sûr, donc tout travail du groupe développe premièrement l'entrée dans ces, rend les apprenants donc c'est-à-dire le fait de travailler à deux ou trois pour le même objectif ils vont centre-aider, faire une sorte de réaliser leurs tâches.

Enquêteur : D'accord ».

Enquêteur : Prenez-vous en charge le langage corporel (le non verbal) ?

Enquêté : « Oui bien sûr, c'est ce qui explique aussi. Quand je propose des activités de compréhension, je m'appuie beaucoup plus sur des supports audio-visuels, c'est une façon d'attirer leurs attentions par rapport non seulement à l'aspect verbale, mais aussi au nom verbale et para-verbale c'est des éléments que je prends en considération et auxquels j'accorde aussi de l'importance ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : les documents que vous exploitez en classe sont-ils authentiques ? C'est-à-dire tirés des situations réelles ?

Enquêté : « Des situations réelles ! »

Enquêteur : Oui, exactement.

Enquêté : « Oui, je fais en sorte de c'est-à-dire de recourir beaucoup plus aux documents authentiques, si c'est possible, parce que c'est vrais y'a un problème de supports qui ne sont pas disponible sur le terrain, je dirais beaucoup plus que ce sont des supports authentiques pour une grande partie de mes supports mais d'autres proche de l'authenticité ».

Enquêteur : Donc, c'est la partie dominante ?

Enquêté : « Oui, voilà ».

Enquêteur : D'accord.

Enquêteur : Pour amener vos apprenants à maîtriser le genre interview orale, est-ce que vous exploitez des supports audio, audio-visuel ou écrit ?

Enquêté : « D'accord, comme je vous l'ai expliqué tout à l'heure, puisque, comme je vous l'ai déjà dit quand on parle de la communication orale y'a pas que l'aspect verbale, il y'a aussi l'aspect non verbale, aussi para-verbale. C'est pourquoi il serait préférable de recourir à des supports audio-visuelles, donc je fait de mon mieux pour trouver un support audio-visuelle pour pouvoir exploiter tout les paramètres communicatifs ».

Enquêteur : Donc, vous exploitez beaucoup plus les documents audio et audio-visuels ?

Enquêté : « audio et audio-visuelles, et l'écrit je ne recoure pas aux documents écrits sauf si bien sûr pour des activités qui concerne le lexique, le vocabulaire, etc. j'essaye aussi même pour ce genre d'activités de recourir toujours à des supports qui représentent le genre et des supports audio, ça serait plus intéressant, plus efficace de montrer l'usage de la langue dans un contexte authentique ».

Enquêteur : c'est-à-dire euh cela motive l'apprenant, les étudiants ?

Enquêté : « Ouaï ».

Enquêteur : Comment vous réagissez face à l'erreur de l'étudiant ?

Enquêté : « Dans quel cadre »

Enquêteur : est-ce que vous trouvez l'erreur normale ou non ?

Enquêté : « Normale, et dans quel cadre vous me parlez, ma réaction par rapport à l'erreur, est-ce que c'est dans le cadre de la production orale, lorsque ils produisent ? ».

Enquêteur : Oui, voilà.

Enquêté : « Oui, bien sûr que l'erreur est normale, toutefois, bien sûr il faudra la soulever, voilà ».

Enquêteur : d'accord, donc si je ne me trompe pas, euh pour vous l'erreur fait partie de l'apprentissage c'est ça ?

Enquêté : « C'est une phase d'apprentissage, voilà ».

Enquêteur : Mettez-vous vos étudiants dans des situations réelles ? C'est-à-dire vous leur proposez de réaliser le genre interview orale réellement comme une tâche finale ?

Enquêté : « Non, les activités que je propose pour mes étudiants sont toujours des activités simulés, je leurs propose beaucoup plus les activités de jeux de rôle. ».

Enquêteur : D'accord, donc vous avez répondu à toutes nos questions, je vous remercie d'avoir répondu à ces questions.

Enquêté : « Je vous en pris, je vous souhaite bon courage ».

Enquêteur : Merci, également.