

Sara NACIR**Mustapha TIJJINI**Université Mohamed Premier, FLSH Oujda. Laboratoire Langues,
Cultures et Communication

L'oral dans la formation des enseignants du FLE dans le supérieur marocain

Reçu le 16.03.2022

Accepté le 01.06.2022

Publié 25.07.2022

Résumé

La présente recherche, de nature prospective exploratoire, se situe dans le contexte de la réforme des formations universitaires au Maroc, et de la formation initiale des enseignants en particulier. La licence en éducation, spécialité enseignement secondaire-langue française, à l'instar des nouvelles filières en éducation implémentées récemment aux universités marocaines, suit un double objectif oscillant entre académisme et professionnalisme, traduit par la maîtrise d'un savoir disciplinaire avec une initiation à sa didactisation, et ce dans le but de préparer le lauréat à l'exercice du métier de l'enseignement. Nous nous intéressons à la compétence langagière orale qui se voit partagée entre compétence académique et compétence professionnelle dans un système où la tendance de professionnalisation s'instaure de plus en plus, avec une vision qui s'oriente davantage vers l'adéquation formation-emploi.

Mots-clés : Compétence orale, formation des enseignants, enseignement du français, professionnalisation

Oral competence in the training of French teachers in Moroccan higher education

Abstract

The present research, of an exploratory prospective nature, is in the context of the reform of university training in Morocco, and the initial training of teachers in particular. The Bachelor's degree in Education, specializing in French-language secondary education, like the new courses in education recently implemented at Moroccan universities, follows a double objective oscillating between academicism and professionalism, translated by the mastery of a disciplinary knowledge with an introduction to its didactisation, and this in order to prepare the laureate to the practice of the profession of teaching. We are interested in oral language competence, which is shared between academic and professional competence in a system where the trend towards professionalization is becoming more and more established, with a vision that is more oriented towards the adequacy of training-job.

Key words : Oral skills, teacher training, teaching french, professionalization

Pour citer cet article :

NACIR Sara et TIJJINI Mustapha (2022). L'oral dans la formation des enseignants du FLE dans le supérieur marocain. *Action Didactique*, [En ligne], 9, 209-220. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad9/Nacir-Tijjini.pdf>

Pour citer le numéro :

SADI Nabil et YAHIAOUI Kheira (dirs), (2022). L'enseignement/apprentissage du français : états des lieux, approches et perspectives [numéro Varia]. *Action Didactique* [En ligne], 9. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad9>

Introduction

Première langue étrangère au Maroc, la langue française (FLE) est à la fois langue obligatoire enseignée dans l'enseignement scolaire et langue d'enseignement de certains contenus ou modules à partir du collège (CSEFRS, 2015). Dans ce sens, l'alternance linguistique est mise en œuvre progressivement, l'enseignement de certains contenus en langue française se fait actuellement dans l'enseignement secondaire qualifiant et l'enseignement collégial.

La communication orale occupe dans cette perspective une place primordiale dès le jeune âge des apprenants. Les domaines d'activités proposés par le ministère de l'éducation nationale dans le cadre d'une révision des curricula en cours, proposent de développer à côté de l'écrit les compétences de réception et de production orales (MEN, 2018).

Consciente du rôle essentiel du facteur humain dans la formation des apprenants, et de la complexité de ce métier (Tardif, 2004), la réforme éducative actuelle reste ouverte aux expériences internationales (Québec, Europe, Afrique...) et propose à l'échelle nationale de renforcer la formation des futurs enseignants à travers la création des filières de l'éducation à l'échelle des universités. Ces filières ont pour mission de former des cadres pédagogiques censés répondre aux besoins immédiats et futurs en matière d'éducation. Elles s'étalent sur trois ans de formation et couvrent à la fois des apprentissages académiques et professionnels.

Dans cette perspective, les programmes d'étude, en particulier dans les filières de spécialité des langues, visent à doter les étudiants à la fois d'un cadre théorique solide et actualisé portant sur l'histoire de la langue, son étude grammaticale, phonétique, lexicale, morphologique et syntaxique..., et d'autre part, sur les sciences de l'éducation, la didactique, l'intégration des nouvelles technologies et les stages pratiques.

La présente étude tente d'accompagner la mise en place de ce dispositif complexe privilégiant un paradigme de professionnalisation (Perrenoud, 2008; Altet, 2012) à l'échelle des universités. Nous examinons plus particulièrement la place dédiée à la compétence orale dans la conception de la filière objet de notre analyse, celle destinée à l'enseignement du français au secondaire.

1. Considérations méthodologiques : une analyse thématique de contenu

L'oral est une compétence phare, indispensable dans la formation à l'enseignement et par la suite, dans la pratique enseignante effective. *Quel est la place de cette compétence dans la filière 'licence en éducation, spécialité enseignement secondaire- langue française ' et à quel point est-elle conçue dans la tendance de professionnalisation du métier de l'enseignement ? autrement, comment se situe la compétence orale d'un étudiant qui se destine à l'enseignement du FLE ?*

Les éléments de réponse à notre questionnement, émanent d'une analyse de contenus qui porte sur ce qui est stipulé par le descriptif de la 'Licence en éducation, spécialité enseignement secondaire-langue française'. Il s'agit d'une interprétation des objectifs déclarés officiellement dans le sens de comprendre le statut de la compétence orale, sa place et son positionnement par rapport à la compétence de l'écrit ainsi que les pratiques pédagogiques qu'elle prévoit pour la préparation d'un éventuel enseignant du FLE.

Pour ce faire, nous adoptons la démarche de l'analyse de contenu comme « une technique de recherche servant à la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste des communications » (Berelson, 1952). Cette analyse peut s'appliquer à une variété de communications, notamment à toute communication langagière (articles, déclarations politiques, conversations etc.). Dans ce sens, nous nous intéressons plus particulièrement à l'analyse thématique de contenu (ATC) qui s'insère dans la panoplie des méthodes d'analyse de contenu, permettant d'identifier dans un texte, des thématiques qui constitueront un élément pour le traitement des unités d'analyse. Le thème étudié dans la présente recherche est en rapport avec « l'oral/ la compétence orale » dans le descriptif de la filière. L'objectif est de comprendre l'apport de telle filière quant à l'amélioration de la compétence orale chez l'étudiant, voire chez le futur enseignant.

2. La compétence orale : une notion indispensable dans la formation des enseignants du FLE

De par sa nature transversale, l'oral est difficile à définir, à cerner. Il s'impose comme étant :

le médium de toutes les activités de classe. C'est pour cette raison qu'il ne faut pas le considérer uniquement comme un moyen mais aussi comme un objet d'apprentissage. C'est dans ce sens que certains auteurs

insistent sur la nécessité de l'intégrer dans la classe comme un domaine particulier avec des caractéristiques spécifiques. (Ouyougoute, 2011 : 139).

Toutefois, souvent marginalisé dans les approches pédagogiques et didactiques au service de l'écrit, et considéré comme étant une pratique spontanée, l'oral ne comporte généralement pas de contenus d'apprentissage spécifiques ni d'objectifs précis et fait très rarement l'objet d'une discipline scolaire. Ce n'est que récemment, à l'apparition de l'approche communicative que l'oral est devenu une compétence à part entière dissociée de l'écrit, s'est situé à une place qu'il n'avait pas auparavant et s'est élargi davantage avec les méthodes actives, l'approche par compétence et l'approche actionnelle.

La compétence orale constitue une habileté essentielle pour l'enseignant, encore plus pour un enseignant de langue. A cet égard, la maîtrise de la parole et les habiletés communicatives sont fortement sollicitées dans les programmes de formation initiales des enseignants. Toutefois, « la communication orale, bien que très présente dans la formation des enseignants, fait rarement l'objet d'une attention structurée ». (Préfontaine, Lebrun et Nachbauer 1998, p 41). De ce fait, il s'avère nécessaire de s'interroger continuellement sur la formation des enseignants à un oral de qualité et sur les pratiques d'enseignement et les voies efficaces pour l'appropriation de cette compétence.

Au fil des ans, l'oral revient au centre des préoccupations de l'institution, nous assistons à des programmes de formation initiales des enseignants qui se sont succédés dans le but du perfectionnement de la langue, fixant constamment des objectifs et des contenus d'apprentissage de l'oral et d'acquisition de la compétence à communiquer oralement. Dans cette optique, l'oral ne se considère pas seulement comme étant une modalité ou un outil au service des apprentissages mais sera utilisé comme un objet d'enseignement au même titre que la lecture et l'écriture (Dolz et Schneuwly, 1998, p. 49-50 ; Lafontaine, 2001, p. 212). C'est autour de ce modèle que les futurs enseignants devraient être formés. Ce statut d'oral comme objet d'enseignement implique les enseignants dans l'élaboration des projets de communication et des dispositifs pour travailler l'oral en classe, en se fixant les objectifs d'apprentissage à atteindre et les compétences à développer.

Depuis longtemps, l'université est considérée comme « la porte d'entrée à la profession d'enseignant, quel que soit le niveau où on l'exerce, (..) l'institution la mieux placée pour rehausser la qualité du français dans le système d'enseignement en formant des professeurs compétents en français

» (Terrisse et al., 1991, p.4). Au Maroc, après des débats significatifs sur la qualité des enseignements, la question de la formation des enseignants est à nouveau ramenée à l'université marocaine, considérée le lieu du rehaussement de la qualité et des compétences des futurs enseignants.

Ainsi, la didactisation de l'oral sous ses différents aspects, est ainsi continuellement sujet de débat et de préoccupations sans cesse renouvelées. En effet,

l'oral a été depuis longtemps considéré comme un non objet, ni didactique, ni pédagogique que l'on n'utilisait pas dans l'enseignement. Cependant, l'oral est aujourd'hui un domaine pas clairement identifié où l'on emmène avec soi ses préoccupations et que l'on a du mal à comprendre. (Halté et Rispail, 2005 : 25).

Enseigner l'oral signifie, entre autres, faire prendre conscience à l'apprenant des différents registres de langue et de leur utilité dans la vie quotidienne (Lafontaine, 2001, 2003). De ce fait, les situations de communication en classe doivent être signifiantes et susciter un désir d'apprentissage. La communication orale engagera profondément l'apprenant et favorisera les circonstances d'interaction pour lui faire sentir la pertinence du sens et des avantages des différents registres de langue. En bref, les pratiques à l'oral doivent être adoptées dans une démarche pédagogique réaliste, respectant les besoins et les aptitudes de chacun et s'orientant vers des objectifs sélectionnés à partir de besoins constatés par l'enseignant lors de productions orales réalisées en classe (Doutreloux, 1985 ; Wirthner, 1991). Appliquer une didactique de l'oral en classe, « *c'est accepter l'oral dans toutes ses variétés [...], de l'écouter et de le travailler pour en objectiver les traits spécifiques* » (Le Cunff et Romian, 1991 : 178). La didactique de l'oral veut permettre à l'apprenant de prendre le langage qu'il possède déjà et de l'enrichir en tenant compte des différentes situations de communication. Roulet (1991, p. 42) ainsi que Ostiguy et Gagné (1992, p. 45) proposent une analyse du langage qui pousserait l'élève à réfléchir sur sa langue afin de développer un esprit critique et un français plus soutenu dans des situations formelles de communication, telles qu'un exposé oral formel. Perrenoud (1991, p. 19) ainsi que Dolz et Schneuwly (1998, p. 67) ajoutent que l'école, dans une didactique de l'oral, doit favoriser des situations de communication réelles et formatrices auprès de l'apprenant et qu'elle doit donc être interactive et active dans l'ensemble des disciplines.

3. L'oral dans la conception pédagogique de la filière : une ambiguïté assez significative

La filière objet d'étude s'inscrit dans un projet plus large de la réforme du système éducatif marocain avec double objectifs, à la fois la professionnalisation des enseignements universitaires afin qu'ils soient en conformité avec les besoins de l'environnement socio-économique et la consolidation de la professionnalité des nouveaux lauréats se destinant à l'enseignement. De ce fait, la conception des filières de l'éducation poursuit un but très général à savoir l'adaptation de la formation des futurs enseignants aux transformations concernant l'école et la société, cela implique certes un changement significatif dans la façon de concevoir la profession elle-même et les programmes proposés dans la formation. Car, se tourner vers une professionnalisation de la formation initiale des enseignants, veut dire former des enseignants professionnels et développer chez eux des compétences spécifiques au métier.

La filière objet d'analyse est destinée à la formation initiale des enseignants du FLE au secondaire, Formation universitaire académique en trois ans, calquée sur celle d' « études françaises », elle porte sur la langue et la littérature françaises, mais en rapport avec le métier particulier de l'enseignement :

le cursus de licence de la filière fondamentale prépare au métier d'enseignant de français. Il permet également de poursuivre une formation en master spécialisé en didactique des langues (MESFCRS, 2018 : 6).

La filière réunit les cursus fondamental et professionnel, en effet, « les modules dispensés dans le cursus de cette filière visent fondamentalement une formation de base de type universitaire permettant à l'étudiant de se préparer au concours d'accès aux différents centres de formation des enseignants » (MESFCRS, 2018 : 6). Il s'agit autrement de développer chez l'étudiant un profil lui permettant d'intégrer éventuellement le métier de l'enseignement avec ce que celui-ci exige en matière de compétences disciplinaires et professionnelles.

Disciplinaires renvoient à la maîtrise de la langue française en tant qu'objet à enseigner, alors que « professionnelles » couvrent compétences communicationnelles entre autres.

De ce fait, la formation semble s'inscrire dans l'approche par compétences, cela est justifié par le concept de *compétence*, fréquemment utilisé dans le

descriptif. Des « compétences » à faire acquérir à l'étudiant tout au long de la formation (MESFCRS, 2018 : 6) :

- *Amener* l'étudiant à « maîtriser » le français et à en faire à la fois une langue et un objet de réflexion ;
- *L'amener* à maîtriser les outils et compétences requis dans l'exercice de la profession d'un enseignant de français au secondaire.

Cela fait comprendre que la formation s'inscrit d'une part, dans un paradigme centré sur l'étudiant avec ses pré-acquis et sa prédisposition à construire ses savoirs et à maîtriser les compétences requises pour l'enseignement. D'autre part, elle engage l'enseignant dans un statut d'accompagnateur de l'étudiant, censé l'amener à maîtriser la langue et à développer les compétences qui lui sont associées en termes d'usage, de pratique et de didactisation. La tendance professionnalisante de la filière est confirmée même si la formation se déclare officiellement fondamentale et la part de la compétence langagière n'est pas à négliger dans la conception de la filière. Mais que veut donc dire être compétent langagièrement, et où se situe le niveau de la compétence orale attendu pour les enseignants nouvellement formés ?

3.1. Entre profil d'entrée et profil de sortie : une légère valorisation de l'oral

Etant sélective, l'accès à la filière est conditionné par une présélection sur dossier, l'étudiant est en mesure de passer par un test écrit suivi d'un test oral, l'essentiel étant de montrer une maîtrise suffisante en langues arabe et française. Toutefois, l'épreuve écrite représente à elle seule 75% de la note globale au concours, alors que l'entretien oral qui « *met l'accent sur les compétences communicatives et l'intelligence interpersonnelle des candidats requises dans l'exercice du métier d'enseignant* » (MESFCRS, 2018 : 7) occupe les 25% restantes. Si les prérequis déclarés dans le descriptif de la filière affirment la tendance professionnalisante de la formation, ils semblent beaucoup plus orientés vers la compétence écrite par rapport à celle orale, alors que pratiquement l'oral est la compétence la plus sollicitée en principe que ce soit au cours de la formation ou durant le stage d'immersion prévu pour les semestres cinq et six, et encore plus dans l'éventuelle pratique effective de classe, c'est d'ailleurs ce qui est censé être vérifié à travers le test oral. Cette valorisation de l'écrit au détriment de l'oral pourrait se justifier par le fait que souvent les nouveaux bacheliers représentent des déficits linguistiques, ceux-ci sont généralement moins compétents à l'oral qu'à l'écrit. Il se pourrait ainsi que la formation soit conçue de manière à combler ce déséquilibre et à améliorer l'oral de l'étudiant, sauf que, l'accès à

la filière requiert un niveau seuil en termes de pré-acquis linguistiques et de compétences communicationnelles ce qui positionne la compétence langagière à la fois comme un prérequis et un objectif de la formation.

Quant aux objectifs relatifs au profil de sortie souhaité, le descriptif ne se prononce que globalement sur la nature de la compétence langagière à faire acquérir à l'étudiant. Loin de statuer sur la part de chacune des compétences, écrite et orale, et du niveau de maîtrise visé, il déclare que l'étudiant est censé (MESFCRS, 2018 : 6) :

- *Acquérir des habiletés et des compétences communicationnelles (parler, écouter, diriger un débat, improviser, produire, rédiger, etc.) ;*
- *Explorer et connaître les grandes tendances de la littérature et de la linguistique françaises ;*
- *Acquérir les outils de méthodologie susceptibles de l'aider à développer son esprit critique et ses capacités d'argumentation et de prise de décision, ses aptitudes à la recherche.*

En somme, il est à signaler que la part de la compétence de l'écrit est plus importante que celle de la compétence orale en termes de profil d'entrée à la formation, à cela s'ajoute une ambiguïté assez significative dans les objectifs déclarés au sujet du profil de sortie souhaité ainsi qu'une absence de préconisations claires sur le niveau de maîtrise visé pour l'oral.

L'absence de toute indication concernant le niveau de maîtrise des dites compétences, que ce soit en termes de profil d'entrée ou de profil de sortie, serait à l'origine de pratiques d'enseignement disparates et pourrait affecter le contrat didactico-pédagogique qui associe étudiant, enseignant et institution.

3.2. Conception des modules et évaluation : valorisation de l'écrit au détriment de l'oral

Concernant les modules programmés dans la formation, il est à souligner que ceux-ci sont également conçus dans la logique de l'approche par compétences qui « *doit être privilégiée en favorisant l'apprentissage actif et l'auto-apprentissage, la résolution de problèmes et la démarche projet.* ». (MESFCRS, 2018 : 22). Tous les modules prévoient des activités favorisant davantage la compétence orale du genre exposés, activités individuelles et activités en groupes, discussion et débat. L'objectif est d'impliquer l'étudiant dans la construction du savoir et l'autogestion de son apprentissage. Ainsi, la formation prévoit deux modules de 'stage d'immersion en milieu scolaire' en semestres cinq et six, devant donner lieu à des rapports écrits à soutenir

oralement auprès d'un jury, ceux-ci seraient susceptibles d'améliorer la compétence orale chez l'étudiant pourvu que celui-ci présente déjà des acquis dans ce sens.

En outre, dix modules envisagent des contrôles continus sans mentionner s'ils sont écrits ou plutôt oraux. Il s'agit d'une évaluation partielle afin de vérifier périodiquement le degré d'atteinte des objectifs assignés. Cependant, L'évaluation finale de tous les modules, se veut principalement écrite « *L'évaluation des connaissances, des aptitudes et des compétences pour chaque module s'effectue sous forme d'un examen écrit de fin de semestre* » (CNPN, 2018 : 7). On déplore ainsi la quasi-absence des examens oraux, susceptibles de développer la compétence orale, indispensable pour la poursuite du cursus académique et la pratique enseignante.

De ce fait, l'évaluation finale penche elle aussi vers une valorisation de l'écrit, et c'est d'ailleurs ce qui remet en question toute la conception de la filière, qui devrait préparer un profil capable de se destiner à l'enseignement du FLE et où la compétence orale est sans conteste au centre de ce profil.

L'analyse réalisée ici, qui porte sur la place de la compétence langagière orale au niveau de la conception pédagogique de la filière 'Licence en éducation, spécialité enseignement secondaire-langue française' a montré une certaine valorisation de l'écrit au détriment de l'oral, une imprécision quant aux activités permettant un travail sur les compétences communicatives de l'étudiant et une ambiguïté assez significative au sujet des profils d'entrée et de sortie et des évaluations au cours de la formation. Cette ambiguïté pourrait donner lieu à diverses interprétations de la part des enseignants et donc des pratiques pédagogiques disparates.

Conclusion

Rappelons que, tout descriptif de filière, professionnalisante en particulier, devrait être une feuille de route listant les compétences à acquérir ainsi qu'un véritable tableau de bord pour définir la progression des apprentissages, délimiter le degré d'atteinte des objectifs assignés, et mettre par la suite, à la disposition des étudiants, les moyens nécessaires pour qu'ils atteignent un niveau de performance suffisant leur permettant d'accéder au métier envisagé. Toutefois, l'analyse du descriptif de la filière objet d'étude de cet article permet de constater l'usage généralisé du terme « compétence » laissant place à diverses interprétations. Encore plus, au niveau de la

compétence orale, moins privilégiée que l'écrit, il ne se prononce que généralement sur sa maîtrise, ne précise pas concrètement le profil d'entrée relatif à cette compétence et le niveau acquis précédemment, et ne détaille pas les progressions à acquérir au cours de la formation.

C'est pourquoi nous croyons qu'un des moyens concrets qui permettrait de répondre plus adéquatement aux attentes institutionnelles serait d'abord de définir plus clairement le concept de « compétence langagière », ensuite la part de chacune de ses composantes « orale » et « écrite », pour pouvoir déterminer un niveau de réussite en fonction d'objectifs clairs.

Une partie de la réponse à notre questionnement de départ se situe donc dans l'interprétation que l'on fait de l'énoncé de cette compétence et dans la détermination d'un niveau à atteindre, Excellence, niveau moyen ou élevé de maîtrise, c'est sans doute là qu'il est possible d'avoir une vision plus juste de ce qu'on entend par compétence langagière orale en formation des futurs enseignants.

Références bibliographiques

Documents officiels

Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique. (2015). Vision stratégique 2015-2030 [en ligne].

https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2017/09/Vision_VF_Fr.pdf page consultée le 28 janvier 2021).

Royaume du Maroc, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. (2018). Cahier des normes pédagogiques nationales, Filière Sciences de l'éducation”

Royaume du Maroc, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. (2018). Descriptif de la formation “ Licence en éducation, spécialité enseignement secondaire-langue française”

Ouvrages et articles

Bernard Berelson, Content Analysis in Communication Research, New York, Hafner Publ., 1971, p. 18. Cité par Jean de Bonville, L'analyse de contenu des médias, Bruxelles, De Boeck, 2000, P. 9

Dolz, J. et Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école. Paris: ESF

Doutreloux, J-M. (1985). Au programme : l'oral. *Liaisons*, 9(3), 29-37.

- Halté, J-F et Rispaill, M. (2005). *L'oral dans la classe (compétences, enseignement, activités)*. Paris : l'Harmattan.
- Lafontaine, L. (2001). Élaboration d'un modèle didactique de la production orale en classe de français langue maternelle au secondaire. Thèse de doctorat en éducation, Université du Québec à Montréal.
- Lafontaine, L. (2003). La culture scolaire en classe de français langue maternelle au Québec : place de l'enseignement de l'oral, de son évaluation et de la construction des connaissances. In : Actes du colloque pluridisciplinaire international *Construction des connaissances et langage dans les disciplines d'enseignement*. (Cédérom). Bordeaux : IUFM d'Aquitaine-Université Victor Segalen Bordeaux 2.
- Le Cunff, C. et Romian, H. (1991). Regards rétrospectifs et prospectifs sur une problématique. *Repères, numéro thématique, Recherches en didactique du français langue maternelle*, 3, 173-188.
- Martel, H. 2003. « Le sens et la place de la compétence langagière dans le nouveau projet de professionnalisation de l'enseignement - balise pour une interprétation plus consensuelle ». Rapport de recherche présenté comme exigence de la maîtrise en éducation. Université du Québec.
- Ostiguy, L. et Gagné, G. (1992). La place de l'activité métalinguistique dans le développement de la langue orale. *Québec français*, 84, 45-47.
- Ouyougoute, S. (2011). Quelle(s) méthode(s) pour enseigner l'oral à l'école primaire en Algérie ? *Synergies Algérie*, 12, 131-141.
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, É. & Perrenoud, P. (2012). *Former des enseignants professionnels: Quelles stratégies ? Quelles compétences ?*. De Boeck Supérieur.
- Perrenoud, Ph. (1991). Bouche cousue ou langue bien pendue ? L'école entre deux pédagogies de l'oral. In M. Wirthner, D. Martin et Ph. Perrenoud (dir.), *Parole étouffée, parole libérée*, Paris: Delachaux et Niestlé, 15-40.
- Perrenoud, P., Altet, M., Lessard, C. & Paquay, L. (2008). Conflits de savoirs en formation des enseignants: Entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience. De Boeck Supérieur.
- Préfontaine, C., Lebrun, M. et Nachbauer, M. (1998). Pour une expression orale de qualité, Montréal : Les Editions Logiques.
- Roulet, E. (1991). La pédagogie de l'oral en question(s). *Parole étouffée, parole libérée, fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, 41-54.
- Tardif, M. & Lessard, C. (2004). Introduction. Dans : Maurice Tardif éd., *La profession d'enseignant aujourd'hui: Évolutions, perspectives et enjeux internationaux* (pp. 1-17). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Terrisse, Bernard, et al. 1991. « La maîtrise de la langue orale et écrite chez les futurs enseignants », Groupe de travail de l'UQAM sur les politiques d'évaluation du niveau de français chez les futurs enseignants, Décanat des études de premier cycle, UQAM, 89 pages.

Wirthner, M. (1991). L'oral comme expérience de soi et rapport à l'autre. In M.

AUTEURS

Sara NACIR est professeure de français, titulaire attachée au ministère de l'éducation nationale. Elle est notamment doctorante en sciences de l'éducation et la didactique des langues au laboratoire des langues, cultures et communication à la faculté des lettres et des sciences humaines d'Oujda. Elle prépare une thèse de doctorat sur le développement des compétences langagières et professionnelles des futurs enseignants en classe du FLE à l'université marocaine sous la direction du professeur Monsieur Mustapha TIJJINI.

Ses recherches portent sur la didactique, les langues et son enseignement.

Mustapha TIJJINI est professeur agrégé en traduction et enseignant-chercheur à l'Université Mohamed Premier, habilité à diriger les recherches. Il est responsable du master « Sciences du langage et de la traduction (SLTrad) » attaché à la faculté des lettres et des sciences humaines d'Oujda. Il est notamment directeur du Laboratoire Langues, Cultures et Communication et membre du conseil de la faculté. Ses centres d'intérêt sont la linguistique, la didactique et la traduction.

Mustapha TIJJINI est auteur de plusieurs articles/ouvrages sur la traduction, les langues et leur enseignement, directeur et membre de jury de plusieurs travaux de recherche.