

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr. Tahar Moulay –Saida-
Faculté des Lettres, des Langues et des Arts.
Département de Français



Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master
Filière : français
Option : didactique

***Les difficultés de l'expression orale dans
l'apprentissage du FLE
(Cas de la 1^{ère} année LMD du département de biologie
de l'Université Dr Moulay Taher de Saida.)***

Présenté par :

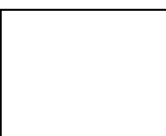
BENNEDJADI Abdelmoumen

Sous la direction de :

M. LAZREG LAKHDAR

Année Universitaire :

2015/2016



Dédicace

Je dédie Le présent travail de recherche à :

*Mon père et à ma mère à qui je dois reconnaissance et
gratitude pour leurs sacrifices et leurs dévouements.*

A mon frère et mes amis.

*A tous ceux qui m'ont inlassablement soutenu et
encouragé durant tout mon parcours.*

A tous ceux que j'aime et qui m'aiment.

Remerciements

Mes remerciements vont tout d'abord à notre Dieu , clément et miséricordieux.

Je tiens ensuite à remercier infiniment et ardemment mon directeur de recherche M. LAZREG lakhdar , pour son aide, son soutien, ses précieux conseils et sa patience.

Je remercie aussi vivement tous mes enseignants pour tous leurs efforts déployés inlassablement au cours de cette formation et pour m'avoir offert cette opportunité d'enrichir et d'accroître mes savoirs.

INTRODUCTION
GENERALE

La langue française fait partie du système éducatif Algérien. Elle a résisté dans les cycles primaire, moyen et secondaire comme langue étrangère. Elle reste la langue d'enseignement à l'université dans les disciplines scientifiques comme la physique, la chimie, les sciences médicales, les sciences économiques, etc.

Les étudiants algériens des filières scientifiques ont des difficultés à construire des connaissances disciplinaires solides en langue française vu que toutes les matières scientifiques ont été dispensées au lycée et au moyen uniquement en langue arabe. Ces étudiants sont en effet confrontés à un moment donné de leur cursus, à des situations complexes comme lire de la documentation en langue française en vue de la préparation d'un exposé dans cette langue, écouter un cours magistral, comprendre un énoncé d'un problème ou bien résumer un cours. Mais également s'exprimer oralement. Ils se trouvent donc dans l'incapacité de construire des connaissances dans leur domaine via cette langue.

Suite à cela, notre projet de recherche s'intitule : Les difficultés de l'expression orale dans l'apprentissage du FLE (Cas de la 1^{ère} année LMD du département de biologie de l'Université Dr Moulay Taher de Saida).

Le Français sur Objectifs Universitaires (désormais FOU) se distingue par certaines spécificités que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques. La prise en compte de ces spécificités constitue une condition préalable pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine. En effet, le FOU se distingue avant tout par la diversité des disciplines universitaires visées par les apprenants : le droit, la médecine, la chimie, etc. Ainsi les besoins spécifiques sont une des caractéristiques principales des étudiants du FOU qui veulent apprendre non le français mais plutôt du français pour agir dans les différents milieux universitaires. En suivant des cours de FOU, les apprenants cherchent à être capables de comprendre des cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, passer des examens, rédiger des mémoires ou des thèses, etc.

Le processus enseignement/apprentissage devrait conduire l'apprenant à participer à des échanges oraux dans des situations de communication, il suppose qu'il

soit en mesure de réagir au message de son interlocuteur, ce qui suppose que le locuteur soit capable de réagir au message de son interlocuteur, et ceci ne pourra se faire sans l'écoute, la compréhension, l'interprétation et l'adaptation afin d'obtenir une réponse pertinente à travers laquelle il défend son point de vue et argumente ses idées.

L'oral est une situation concrète à laquelle nous devons faire face chaque jour que ce soit à la maison, au travail ou au téléphone. « *Dans chaque culture humaine, on constate une primauté de l'oral sur l'écrit. En un mot, l'oral a toujours préexisté à l'écrit* ». ¹ En effet, la langue orale est une énonciation spécifique constituée d'éléments divers : lexicale, syntaxe, phonologie, prosodie et sémantique. Elle fonctionne par référence à ce qui caractérise son locuteur et à son appartenance socioculturelle. Si la langue écrite est un outil de communication, la langue orale reste directement interactive.

L'expression orale n'a pas toujours occupé un rôle principal de l'enseignement et l'accent a été très longtemps mis sur l'écrit comme on peut le constater à travers l'histoire de l'enseignement des langues. Depuis une vingtaine d'années, on assiste régulièrement à un retour à l'oral. En effet, le récent programme éducatif est centré sur l'apprenant et sur ses besoins langagiers. Celui-ci est considéré comme l'acteur principal de son propre apprentissage, plus précisément, l'apprenant en tant que futur citoyen, privilégie le monde d'expression orale qui selon Claudine Garcia Debanc « *favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale* ». ²

En tant qu'étudiants à l'université et vu le monde de difficultés rencontrées, en particulier au niveau de l'expression orale, nous avons choisi comme thème pour notre mémoire de fin d'études, les difficultés de l'expression orale lors de l'apprentissage du français langue étrangère.

1- PLAQUETTE.H. (2006), *L'expression orale*, Paris, Ellipses, p.17.

2- GARCIA-DEBAN et PLANE C. (2004), *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, France, HATIER, p.33.

A cet effet la grande question que nous nous sommes posé est :

Quelles sont les difficultés rencontrées par les étudiants à l'expression orale et quelles sont les stratégies pour remédier à ces difficultés ?

Par hypothèse, nous supposons que ces difficultés proviennent de :

- La pratique de l'expression orale en classes de français langue étrangère (désormais FLE) ne sollicite pas la participation des apprenants ;
- l'inutilisation de l'oral en langue française hors classe rend cette langue difficile à parler.

Notre travail s'articule autour de deux parties :

- Une partie théorique qui comprend un seul chapitre dans lequel nous démontrons le statut de l'oral dans l'enseignement du français en Algérie. Pour cela, nous tenterons de définir « la langue orale » d'un point de vue linguistique et fonctionnel. Nous aborderons par la suite le thème de « la langue orale » comme étant un objet didactique en s'appuyant sur la compétence langagière tout en faisant un aperçu sur les différentes activités pédagogiques : compréhension orale et écrite, expression orale et écrite. Au plan pédagogique, nous exposerons les différentes théories et principes d'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que les difficultés rencontrées dans l'apprentissage du FLE.
- Une partie pratique qui se comprend aussi un seul chapitre dans lequel nous analyserons un questionnaire adressée aux enseignants et aux étudiants de première année du département de biologie

Notre objectif principal est de recenser les difficultés majeures rencontrées par les étudiants ainsi que les stratégies suivies par l'enseignant pour amener les étudiants à bien s'exprimer, ce qui va nous permettre en premier lieu de répondre à nos hypothèses et au second lieu de :

1/-Repérer et analyser les fautes de langue, le lexique utilisé hors celui de la spécialité, c'est-à-dire les étudiants arrivent à formuler les idées correctement.

2/-Détecter les obstacles rencontrés dans la maîtrise de l'expression orale .

3/-Connaitre le degré de la maîtrise de l'outil linguistique qu'est la langue française chez les étudiants du département de biologie.

Types de correction appliquée et des stratégies de remédiations.

PARTIE THÉORIQUE

CHAPITRE 1 :

1-Le statut de l'oral dans l'enseignement du français en Algérie :

1-1-La situation sociolinguistique et didactique du français en Algérie :

Personne ne songe à nier que le français jouit d'un statut privilégié en Algérie. Notre pays est compté actuellement parmi les premiers pays francophones au monde :

« Selon un sondage réalisé par un Institut algérien pour le compte de la revue Le Point auprès de 1400 foyers algériens, il ressort que l'Algérie est le premier pays francophone après la France. Le fait marquant à relever est que 60 % des foyers algériens comprennent et/ ou pratiquent la langue française, soit plus de deux millions et demi de foyers, représentant une population de plus de 14 millions d'individus de 16 ans et plus».³

Ce statut n'est aucunement le fruit du hasard, il n'est qu'un héritage que nous a laissé la colonisation française qui a duré plus d'un siècle (1830- 1962) et qui a marqué des générations entières.

Cet élan de la langue française persiste et les raisons n'en manquent pas :

-la proximité géographique :

L'attractivité de la langue française s'explique aussi par la proximité géographique des deux pays (l'Algérie et la France)

-les médias :

Il existe en Algérie un bain francophone et cela à travers les médias

(50% de la presse nationale est en français), les chaînes paraboliques (TF1, M6, TV5...etc.) et l'internet (notamment la tchatche).

Même la politique d'arabisation (imposée par l'État à partir de 1970) visant à donner plus de place à l'arabe, langue du coran, n'a pas réussi à éradiquer le français qui se manifeste encore quoi que de manière inégale selon les couches sociales, à travers le code-switching (alternance codique français/dialectes algériens et emprunts du français dans le dialecte).

3 - A.B. « Le français en Algérie : bulletin de santé », in Le français dans le monde N°330:«Algérie : un système éducatif en mouvement » <http://www.fdlm.org/fle/article/330/algerie.php> Page active le 02/03/2016

L'enseignement du français en Algérie est régi par l'ordonnance n°76/35 du 16 Avril 1976 qui définit le français comme :

« ...un moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples. »⁴

De même, la mission première de cet enseignement est de permettre à l'apprenant de lire, d'apprendre la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire de base afin de pouvoir rédiger correctement et sans trop de fautes, des textes en français. L'écrit est donc très normé, à travers la rédaction écrite, l'apprenant est censé réinvestir ses enseignements afin de permettre à l'enseignant de vérifier l'acquisition des savoirs transmis. De même, la tâche première de l'écrit reste fortement liée à celle de la lecture (les textes lus serviront de modèles à imiter lors de la production écrite).

L'enseignement du français en Algérie se donne alors comme mission essentielle, le développement des compétences scripturales de l'apprenant.

Durant le cours de français, l'enseignant utilise le français oral comme un moyen institutionnel lui permettant de communiquer avec les apprenants et de leur transmettre le savoir. De son côté, l'apprenant est censé intervenir en usant la même langue (en posant ou en répondant à une question). Or, à partir de notre petite expérience au lycée et en nous basant sur les témoignages de certains de nos collègues enseignants, nous affirmons que le niveau faible de la majorité des apprenants, en terme de compétences communicatives orales, fait que le recours à l'arabe (dialectal ou standard) reste assez courant dans le cours de français. Pendant la phase "compréhension de l'oral", l'élève est appelé à prendre des notes à partir d'un document audio et/ ou visuel afin de les réinvestir et manifester sa présence en classe. La présentation du document est suivie de tâches proposées par l'enseignant visant l'orientation de la pensée de l'apprenant.

La phase "expression orale" (dans l'activité d'écriture) demande à l'apprenant de prendre la parole en français, en utilisant les points de langue acquis tout au long de la séquence ou du projet.

4 - idem

L'écrit occupe alors une place privilégiée au détriment de l'oral. Il est le seul moyen par lequel on vérifie la transmission du savoir et on décide donc de la réussite ou de l'échec de l'apprenant (excepté quelques séances de récitation, pratiquées surtout au collège, l'oral n'est pas évalué).

Avec les réformes (de grandes réformes sont en cours depuis la rentrée scolaire 2003), l'école algérienne se donne comme mission première « l'instruction, la socialisation, la qualification, la préparation à l'exercice de la citoyenneté et l'ouverture sur le monde » Grâce à ces réformes, l'enseignement des langues étrangères, le français en particulier, est revalorisé. Dès la rentrée scolaire 2003/2004, il est introduit à partir de la deuxième année primaire afin de favoriser son acquisition : « Par ailleurs, plus l'apprentissage est précoce, plus l'enfant parlera facilement car dès l'âge de neuf ans, les capacités d'apprentissage d'une autre langue, notamment de phonèmes, sont fortement diminuées.»⁵

Ainsi ajoute :

« ...plusieurs recherches (Seliger, Krashen et La defoged, 1975 ; Oyalma, 1976 ; Patkowski,1980) ont montré que l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, avant la puberté, donne de bien meilleurs résultats en matière de compétence langagière. Il s'agit d'un avantage qui, dans certains cas, peut conduire ces apprenants à acquérir une compétence comparable à celle du locuteur natif... »⁶

Cette place de choix accordée au français se justifie amplement par l'importance accordée à la formation des enseignants dans ce domaine :

« L'instruction du projet FSP " Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie "a été menée en réponse à la situation préoccupante de l'enseignement de la langue française dans le système éducatif algérien : déficit en enseignants, régression de la qualité. Ce projet constitue une première étape de l'appui à apporter aux dispositifs de formation des enseignants du secondaire et du primaire, en visant notamment à conforter les pôles pédagogiques de référence (ENS, UFC et Inspection Générale) et à renforcer les dispositifs d'enseignement à distance ».⁷

5- « Le plan d'action de mise en oeuvre de la réforme du système éducatif »
http://www.oasisfle.com/documents/reforme_du_systeduc-alg.htm page active le 10/ 03/2016.

6-Cité in compréhension de l'oral

7-« Enseignement du Français dans l'enseignement primaire et secondaire » http://www.ambafrancedz.org/article.php?id_article=1151. Page active le 10/03/2016

Le français est aussi présent à l'université algérienne (l'arabisation reste limitée et ne couvre pas tous les cycles) du fait que l'enseignement de la majorité des matières scientifiques, en l'occurrence les sciences biomédicales et techniques, se fait en français. La maîtrise de ce dernier est donc nécessaire afin de permettre aux étudiants d'accéder aux informations scientifiques surtout que l'inverse peut causer des⁵redoublements.

Il est aussi une langue à enseigner. D'ailleurs, l'attrait de la branche, licence de français, s'accroît d'année en année. L'autre phénomène qui explique le fort taux de francophonie en Algérie est l'augmentation des écoles privées qui assurent un enseignement en français :R.Sebaa dit à ce propos :

« ...on compte en Algérie près de 380 écoles privées dont une centaine pour l'enseignement primaire...La langue d'enseignement est le français dans ces établissements ...Le nombre d'élèves inscrits dans ces établissements scolaires privés augmente d'année en année. Selon le ministre de l'Éducation, ils sont près de 25 000 élèves à travers le territoire national. »⁸

Ce taux explique le souci des parents qui orientent leurs enfants vers un tel enseignement pour leur assurer un enseignement bilingue et leur permettre de suivre normalement leurs études supérieures notamment celles dispensées en français :

« Sans être officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue privilégiée de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux l'imaginaire collectif, sans être la langue d'université, elle demeure la langue de l'université.»⁹

En fait, même avec les nouvelles réformes, le français oral n'a pas encore acquis la place qui lui faut dans l'enseignement du français en Algérie.

8- R. Sebaa (1999) cité par DERRADJI Y., in « *La langue française en Algérie.*

9-*idem*

2-2 La communication scientifique et la langue orale :

Le contexte scientifique est une situation de communication qui se distingue par un ensemble de traits particuliers ; nature de partenaires et d'informations communiquées. Elle correspond aux contextes dits académiques et universitaires où les contenus à transmettre et les canaux utilisés sont différents.

La transmission des savoirs scientifiques et l'échange se fait au début par le biais de supports écrits; les ouvrages scientifiques et les revues sont des moyens favorisés pour accéder aux destinataires et à un lectorat singulier (apprenants spécialisés).

La langue parlée a trouvé peu à peu sa place dans le paysage des communications scientifiques. Les conférences, les séminaires et les colloques sont organisés pour permettre de débattre et d'exposer des points de vue et d'échanger les connaissances. Le contact est vif, l'apprenant se trouve devant son émetteur où il peut poser directement des interrogations et demander des clarifications. Le développement technologique a permis en l'occurrence de s'ouvrir sur de nouvelles perspectives de communication scientifique : nous parlons aujourd'hui d'audioconférences : les conférenciers peuvent se communiquer à distance sans se déplacer. Ce sont les nouvelles technologies de communication et d'information qui ont contribué à revaloriser ce champ. L'oral est devenu plus courant que jamais dans les communications scientifiques et la diffusion de l'information ne devient guère l'exclusivité de l'écrit. Aujourd'hui, à l'échelle internationale actuelle, l'anglais triomphe comme un pôle d'attraction irrésistible cependant, quant à la recherche scientifique en Algérie, le français prime encore, il n'est plus marginal et il faut par conséquent s'y consacrer avec enthousiasme.

2- La langue orale : tentative de définition :

2.1. D'un point de vue linguistique :

Il faut reconnaître à priori que chaque tentative de définition de la langue orale part pratiquement d'un raisonnement linguistique. La dimension linguistique de la langue orale est inéluctable si nous analysons la structure de celle-ci, ses croisements avec les sciences du langage prenant en charge son fonctionnement systématique à savoir la phonologie, la phonétique, la syntaxe, la grammaire et la psycholinguistique...

« Oral » est employé comme un terme anatomique qui se rapporte à la bouche. Cela nous exhorte à mieux considérer l'oral : la maîtrise d'une pratique physique demande toujours plus d'entraînement à l'automatisation de ses systèmes mineurs inter-liés. C'est au niveau de l'appareil phonatoire que les sons se construisent, l'oral est donc une réalité phonétique : « une langue est d'abord une réalité prononcée, une réalité entendue, bref, une réalité phonétique »¹⁰. Cette dernière définition nous éclaire désormais sur la contribution épistémologique de cette discipline (la phonétique). Nous envisageons reprendre le sujet de la phonétique pour préciser de plus en plus son étroite corrélation avec la didactique de l'oral et son importance dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

2.2 D'un point de vue fonctionnel :

La langue parlée ou verbale renvoie à une prédisposition ordinaire du langage humain. Si la communication et l'échange écrits sont véhiculés par la mise au point des supports, la communication orale a précédé et est à l'origine de tout échange primitif de l'homme avec son entourage. Les fonctions de la langue parlée déterminent à la fois ses objectifs et ses dimensions. Le langage est l'aptitude à communiquer propre à l'être humain au moyen de signes vocaux qui correspondent à un sens. Cette aptitude relève d'un besoin d'aller vers l'autre, de transmettre et de recevoir, d'informer et de s'informer, et donc de vivre et de co-vivre. Par sa dimension sociale, la langue orale paraît comme le plus important et le plus privilégié des instruments de la communication, de la socialisation et donc de l'intégration sociale.

10- Porcher L, Le français langue étrangère, Hachette, 1995, p33.

C'est désormais dans l'interaction avec l'autrui et l'entourage immédiat que se développent nos facultés orales. La parole étant un moment où se construit un message verbal, se propose l'évolution de la pensée et se martèle les automatismes langagiers par l'échange, l'interaction et le dialogisme.

3- La langue orale comme objet didactique :

L'une des particularités de la didactique des langues est son objet d'étude. Elle fait de la langue un objet et un moyen d'enseignement et d'apprentissage. De ce fait, qu'il s'agisse d'une langue écrite ou orale, il semble que la didactique des langues se consacre directement ou indirectement à des sous-ensembles spécifiques de la langue.

C'est ainsi que de nombreuses recherches débouchant sur la didactique de l'oral ont vu le jour. D'un point de vue historique, l'oral a conquis sa place progressivement et est devenu l'une des primautés dans le nouveau contexte socio-économique. Parallèlement, certaines méthodologies l'avaient mis en avant et en valeur.

L'intérêt d'instaurer une didactique spécifique de l'oral vient du désir et du devoir de prendre en considération les traits spécifiques du domaine en question. Si la didactique des langues s'occupe de « l'étude des modalités d'enseignement et d'appropriation d'une langue étrangère en milieu non-naturel »¹¹, il s'agira en l'occurrence de dresser des procédés, des méthodes et des techniques schématisés, cohérents et raisonnés pour l'enseignement-apprentissage de l'oral.

Le contexte institutionnel est scrupuleusement organisé, les objectifs devront donc être appropriés aux attentes de l'institution et répondre parallèlement aux aspirations du public d'apprenants. Pour de nombreux apprenants, notamment les avancés et ceux qui possèdent un niveau taxonomique supérieur, la compréhension orale ne pose pas autant de soucis. A l'opposé, produire de la parole est l'un des grands paris de l'apprenant. L'objectif d'une didactique spécifique est aussi d'étudier ces besoins et d'envisager des procédures et des interventions adéquates pour résoudre les problèmes d'apprentissage.

11- Cuq J-P& Gruca I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p90

4- Les compétences langagières :

« L'oral exige un climat de confiance partagée entre le professeur, l'élève et la classe »¹² dont l'objectif principal est communicationnel. Pour l'enseignant, il s'agit de créer une émulation, un désir dans la classe et en ce qui concerne les apprenants, les situations de communications en classe font appel à plusieurs compétences.

Développer les « quatre compétences » des apprenants en français est souvent l'objectif affiché et revendiqué par les enseignants de Français Langue Étrangère (désormais FLE), en effet, les pédagogues « ont de tout temps considéré le développement des compétences intellectuelles comme une principale finalité de l'éducation ».¹³ Par quatre compétences, il faut comprendre compréhension écrite, compréhension orale, expression écrite et expression orale.

4.1.Compréhension orale :

La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement, elle commence par l'écoute et la réception d'un message. Ce dernier est d'abord une chaîne de sons souvent difficile à segmenter par des apprenants. Le premier problème rencontré notamment par les apprenants est celui de découpage de cette chaîne sonore. Donc, l'enseignant fait apprendre à ses apprenants à discriminer au sein de chaîne parlée des sons, puis des mots, avant d'exiger la compréhension globale d'un message oral.

La compréhension orale implique que les apprenants soient capables de comprendre ce que l'enseignant et les autres apprenants disent en classe et acquièrent la méthode qui leur permet de s'adapter et de progresser dans des situations authentique de compréhension orale.

12-Haud Plaquette, *L'expression orale*, Ellipses, Paris 2006, P18.

13- Christian Boyer, *l'enseignement explicite de la compréhension écrite*, les publications GRAFICOR 1993.P14

Cette compréhension est liée à la qualité de l'écoute, l'une des conditions d'un apprentissage réussi, sur laquelle reposent non seulement la compréhension mais aussi la qualité de l'expression. Ajoutant à cette dernière l'intonation et l'accentuation, deux éléments qui permettent d'inférer le sens du message, ce qui exige de créer les conditions les plus favorables à l'écoute.

Les étapes de la compréhension orale :

« Si l'on veut faciliter l'apprentissage, la segmentation de la tâche de compréhension en quelques étapes demeure essentielle »¹⁴. En effet l'un des objectifs de l'enseignement de la compréhension orale est d'amener l'apprenant à parler mais tout d'abord à écouter : l'écoute sert à bien s'exprimer ; elle passe par les étapes suivantes :

- Pré écoute : c'est une phase préparatoire qui permet d'introduire le vocabulaire nouveau pour anticiper la compréhension dans laquelle l'enseignant peut présenter la situation du texte. Ainsi l'apprenant peut construire le réseau du sens (qui, quoi, où, quand, comment..).

– **L'écoute** elle passe par deux parties : la première écoute est centrée sur la compréhension de la situation du texte, et la deuxième permet de vérifier les données relevées ; elle peut aider à réaliser des activités (faire une synthèse de différentes idées)

– **L'après écoute :** dans cette phase, les apprenants seront amenés à accomplir des tâches proposées par l'enseignant. Il s'agit donc de mettre le point sur les compétences acquises.

L'acquisition de la compétence de compréhension se fait à l'aide des tâches liées à la recherche du sens. L'élève doit apprendre à percevoir, à reconnaître les éléments verbaux à partir desquels il construit du sens, et les met ensuite en relation et reconstituer le message entendu.

14- Claudette Cornaire, *La compréhension orale*, I.M.E, France, 1998 P159.

4.2. Compréhension écrite :

Comprendre consiste à intégrer une connaissance nouvelle aux connaissances existantes. En effet, les connaissances du lecteur ont une influence importante dans la compréhension écrite.

Jean pierre Cuq dit à cet effet :

« La compréhension écrite est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitif qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il lit »¹⁵. On dit qu'un énoncé est compris quand « la réponse de l'interlocuteur dans la communication instaurée par le locuteur est conforme à ce que ce dernier en attend, que la réponse faite soit un énoncé ou un acte »¹⁶.

« La compréhension écrite passe par deux types de traitement qui interagissent : « le calcul syntaxique et l'intégration sémantique »¹⁷ les meilleurs lecteurs utilisent mieux ces deux opérations pour sélectionner les informations importantes.

Une bonne compréhension écrite permet aux apprenants de :

- Identifier des textes (contes, comptines, recettes, notices) ;
- Prendre appui sur les mots connus pour comprendre l'essentiel d'un texte ;
- Reconnaître les interlocuteurs dans un dialogue ;
- Identifier le thème général.
- Repérer dans un texte des éléments pour confirmer ou infirmer des hypothèses.
- Distinguer les différents éléments d'un récit (personnage, lieu, temps, événement).

15- Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du Français*, CLE international, Paris 2003, P49.

16- Jean Dubois et ALL, *dictionnaire de linguistique*, Larousse, Montréal 2002, P 106

17- Éric Jamet, *lecture et réussite scolaire*, DUNOD ? Paris 1997, P41.

- Résoudre des situations problèmes.
- Connaître les mots clés et les informations pertinentes dans un document.

4.3. Expression écrite :

L'expression écrite est composé de deux mots : "expression" et "écrite"

1. **L'expression** : est une opération qui consiste à produire un message oral ou écrit en utilisant les signes sonores ou graphiques d'une langue.
2. **Écrite** : est une discipline de synthèse circonscrite dans le temps du cours et l'espace de la classe. l'expression écrite effectuée par l'élève est une activité définie comme l'ensemble des réponses écrites qui fournit aux tâches proposées par l'enseignant et conçues pour faire apparaître le résultat attendu de la séquence d'enseignement.

L'expression écrite bénéficie des acquisitions réalisées en vocabulaire, en grammaire, en conjugaison et en lecture. Elle est considérée comme un moyen d'action, dans lequel, « l'élève doit se présenter, présenter quelqu'un, narrer, faire un récit, décrire, réaliser un fait divers, décrire un paysage, un objet, une lettre personnelle... »¹⁸

Les activités de l'expression écrite prennent des formes variées en fonction des types de textes dont il convient d'enseigner les techniques de production. Cependant, nous devons rappeler que ces activités se traduisent le plus souvent par des exercices de type compréhension de textes qui donnent lieu la plupart du temps à une lecture expliquée.

4.4. L'expression orale :

Définition de l'expression orale:

A. Expression : Le discours humain se présente comme une suite ordonnée de sons spécifiques. On appelle expression l'aspect concret de ce système signifiant. À ce titre, l'expression s'oppose à contenu. Chez **L. Hjelmslev**, « tout message compte à la fois une expression et un contenu, c'est-à-dire peut être envisagé du point de vue du signifiant (expression) ou du signifié (contenu) ». ¹⁹

18- Moussaoui Rabia, *Enseignement : comprendre et vaincre les problèmes de la classe*, ENAG, 2002 ¹ Jean

19- Dubois et ALI, *dictionnaire de linguistique*, Larousse, Montréal 2002, P 192.

B. Oral :

La langue orale est synonyme de langue parlée ; elle désigne plus précisément la forme écrite de la langue prononcée à haute voix (lecture).

Un phonème oral(ou non nasal) est un phonème réalisé par une élévation du voile du palais qui détermine la fermeture des fosses nasales et l'écoulement de l'air expiratoire à travers la cavité buccale.

C. L'expression orale : appelée aujourd'hui aussi « production orale », l'expression orale est une compétence que doivent acquérir les apprenants ; cette compétence les mène à s'exprimer dans des différentes situations de communication. En effet « L'expression orale est un moyen de communication. C'est sans doute là sa fonction principale »²⁰

1.1 La forme de l'expression orale : l'expression orale se compose de :

a) Du non verbal: gestes, sourires, signes divers...On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

b) De la voix: de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, les apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

c) Des pauses, des silences, des regards : c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si les apprenant ont bien compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user.

20- Sorez Hélène, *prendre la parole* Paris1995, Hatier , P38

2.1 Les types de l'oral : en classe de langue, on distingue deux types d'oral qui interagissent :

- L'un concerne **les situations d'apprentissage** de l'oral avec des activités spécifiques de l'expression orale ;
- L'autre concerne **les situations de communication** qui sont les échanges verbaux pendant la conduite de la classe.

L'un et l'autre sont d'égal importance pour l'enseignement/apprentissage de l'oral qui lui-même sous-tend l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

3.1 Les caractéristiques de l'expression orale : L'expression orale commence par :

- a) **Des idées :** des informations, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime ; il faut voir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer, il est important d'adapter de contenu aux destinataires des messages selon l'âge, le rôle et le statut social.
- b) **De la structuration :** la manière dont on présente des idées, qui vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies.
- c) **Du langage :** le plus important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on réellement l'intention de dire : des énoncés neutres mais parfaites.

4.1 Les objectifs de l'expression orale :

Au début il faut connaître les objectifs visés de l'apprentissage du français au primaire selon Mireille Blan-Revotto : L'apprentissage du français a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter/parler), et à l'écrit (lire/écrire). Il sera amené progressivement à communiquer à l'oral et à l'écrit dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. Sur le plan communicatif, l'élève va s'inscrire dans des situations de communication où il prendra sa place pour exprimer de façon appropriée dans le cadre de l'échange. Sur le plan cognitif, il est amené à développer des démarches pour construire son apprentissage par la verbalisation et par l'interaction. Sur le plan linguistique, il prendra progressivement conscience du système phonologique, grammatical et lexical de la langue française. ²¹

21- Mireille Blanc-Ravotto, L'expression orale et l'expression écrite en français, Ellipses, Paris 2005, P21.
S'exprimer avec justesse exige que « *l'apprenant dispose d'un lexique varié et adapté* »²² ce qui lui permet de :

- Parler pour s'approprier la langue ;
- Prendre la parole pour s'exprimer ;
- Prononcer correctement les phonèmes de la langue ;
- Reconstruire un énoncé écouté;
- Identifier qui parle et de quoi il parle dans une situation d'apprentissage ;
- Rapporter des faits simples à l'aide de vocabulaire appris ;
- Répondre efficacement à un message verbal simple;
- Prendre sa place dans une échange pour communiquer ;
- Participer à des travaux de groupe ;
- Multiplier les échanges verbaux ;
- Réagir verbalement à une consigne orale pour manifester sa compréhension.

Les compétences de l'expression orale :

L'oral implique des passerelles, d'une compétence à l'autre, et cela au sein d'un même cours. Il mêle plusieurs objectifs [...] Nous distinguons quatre compétences fondamentales [...]:

Types de compétences	Capacités	Exemples de situations
Compétences physiques	<p>Maîtriser sa voix, sa respiration,</p> <p>se faire entendre, articuler, jouer sur les inflexions de la voix, les imitations...</p> <p>Maîtriser ses gestes, sa posture, ses mouvements...</p>	<p>Lecture d'un extrait de théâtre, poésie ou autres genres, débats, mimes, changements de point de vue, étude du rythme dans les écrits...</p> <p>Entretien de stage, réunion de délégués, avant un conseil d'établissement, table ronde...</p>
Compétences communicationnelles	<p>Prendre l'autre en compte par son regard, savoir l'écouter, animus⁸ un groupe, interpréter une réaction ...</p>	<p>Discussion à l'oral, réponses aux questions, intervention dans un cours...</p> <p>Intégration dans un groupe, animation d'un débat, réaction en fonction de l'interlocuteur...</p>
Compétences linguistiques	<p>Adapter son discours à un public, adapter son vocabulaire, son niveau de langue, développer son vocabulaire, formuler, transmettre clairement un message...</p>	<p>Jeu sur les registres de langues, étude du résumé, enchaînement des idées, maîtrise de l'énonciation, étude des champs lexicaux, des connotations, travail sur l'éloge et le blâme⁹ (cf. nouveau programme)...</p> <p>Conversation tenant compte</p>

		de la diversité des interlocuteurs, prises en charge d'un standard, commande ou demande renseignements de vive voix ou par téléphone...
Compétences énonciatives	Savoir argumenter, débattre, improviser, utiliser ses notes...	Exposé, compte rendu, débat, discussion préalable pour une argumentation écrite... Présentation de projet, dispute, soutenance, entretien d'entrée dans une école, dans une entreprise, dialogue quotidien...

Enjeux et conditions de l'oral :

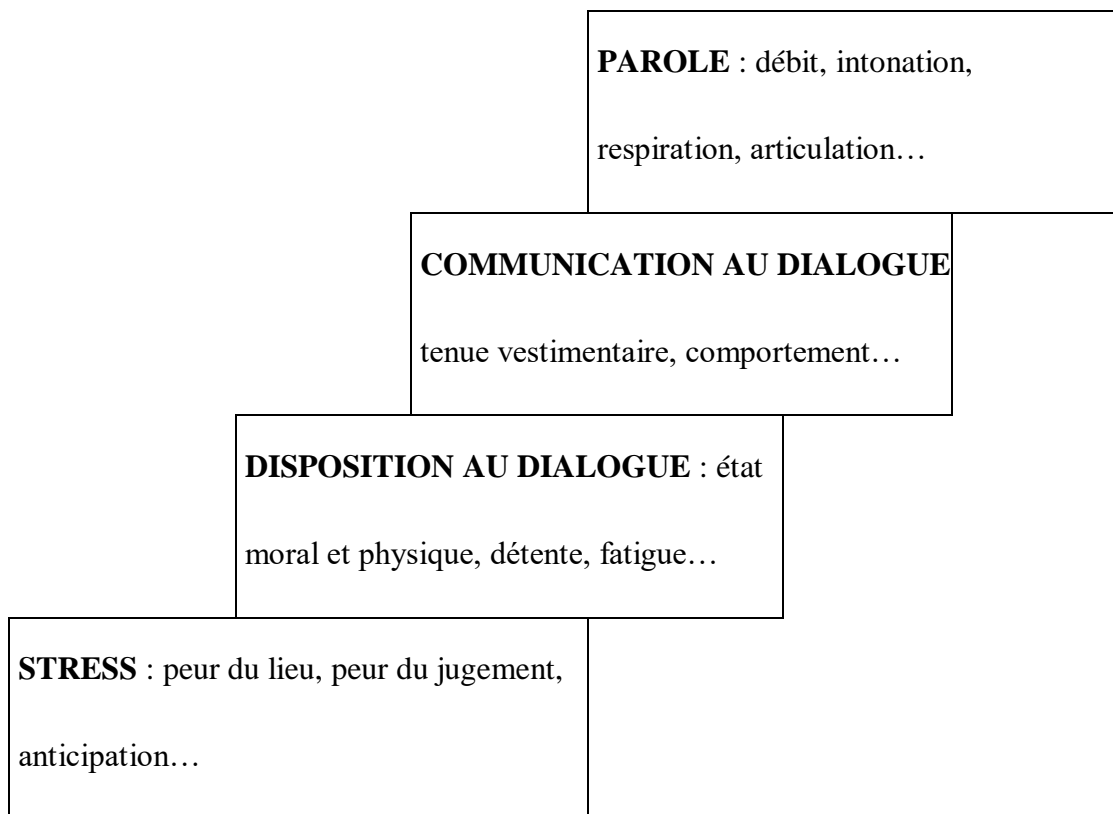
La pratique de l'oral, comme tout apprentissage, a ses particularités, elle exige des efforts de la part de l'enseignant et de l'élève, comme elle exige aussi un climat de confiance partagée entre le professeur, l'élève et la classe. L'enseignant ne cherche pas à donner la parole à trente apprenants, mais à rendre la parole accessible à chacun d'entre eux. L'apprenant a un rôle actif et l'égoïsme n'a plus sa place.

L'enjeu de l'oral est de taille pour l'apprenant : il faut affronter l'autre, « *il faut se faire entendre, pour se faire comprendre* ». ²³ Dans ces conditions, il va de soi que la tâche est partagée : l'apprenant et l'enseignant ne négligent pas la dimension de parole.

Quant à la tâche du professeur, elle est triple:

- Il contrôle d'avantage la forme et le fon .
- Il incite chacun à écouter et il le vérifie en amenant le groupe à des reformulations ;
- Il synthétise régulièrement le contenu oral en proposant des traces écrites qui attestent.

Pour l'apprenant, il doit toujours avoir une vue synthétique de l'oral et prend en compte toutes les particularités qui suivent en gravissant chaque marche de cet escalier de communication, il saura aborder méthodiquement l'oral.



5.1 Évaluation de l'oral :

S'il est constamment présent dans les pratiques de classe, l'oral n'est pas souvent reconnu par les enseignants comme un objet d'enseignement et son évaluation est souvent jugée difficile.

Pour l'évaluation de l'orale, il est important de distinguer deux types d'orale dans la classe de langue : **les situations d'expression** sont difficiles à évaluer de manière objective car elles ont le caractère volatil de tout ce qui est spontané. Par contre, on peut mieux circonscrire **les situations d'apprentissage** de l'oral par des critères d'évaluation. Ainsi : Par **exemple**, l'enseignant évaluera la récitation d'une comptine selon la grille suivante :

Critères	Indicateurs
Degré de mémorisation	I1 :l'élève récite d'un trait. I2 :l'élève restitue le texte dans son intégralité.
Présentation orale du texte	I1 :l'élève dramatise le texte. I2 :l'élève adopte un ton adéquat au texte. I3 :l'élève respecte le rythme du texte. I4 :l'élève utilise les ressources du langage gestuel. I5 :l'élève restitue l'émotion contenue dans le texte.

6.1 Comment améliorer l'oral ?

L'enseignant peut montrer les différents éléments que les apprenants doivent travailler pour améliorer leur compétence orale :

- la reprise/la reformulation
- les mimiques et les gestes
- l'intonation et le débit
- la prononciation

- - l'organisation du discours
- - l'annonce du plan
- - l'étayage d'un point de vue
- - la restitution à partir de notes.

5. L'apprentissage

5.1. Définition générale

Au sens plus large, l'apprentissage signifie l'appropriation des savoirs et des savoir-faire, des pratiques, des connaissances, des attitudes ou des valeurs. Il y a par conséquent plusieurs voies d'apprentissages ; l'observation, l'imitation, la répétition ou la présentation (l'exposition). Cette définition englobe l'objet des apprentissages et postule la diversité des domaines d'apprentissage.

Dans la sphère académique, l'apprentissage est une opération manipulée et régie par des instances déterminées. Il se distingue par la présence d'une institution organisatrice et se contente d'une légitimité réglementaire et juridique. Cependant, la subordination à une administration ne pourrait être un critère décisif au temps actuel, chaque individu peut apprendre en utilisant plusieurs moyens comme la télévision et le net.

5.2. L'apprentissage ; une notion interdisciplinaire ?

L'apprentissage est a priori un phénomène individuel. La saisie et l'assimilation de l'information ou d'un savoir donné est tributaire de plusieurs conditions en jeu, environnementales en particulier ; sociales, affectives et contextuelles (le temps et l'espace). Il dépend désormais des prédispositions anatomiques, l'hérédité y joue un certain rôle par exemple tandis que l'opération même de l'apprentissage repose sur la mise en oeuvre de plusieurs processus mentaux et cérébraux. Dans la psychologie aussi, l'apprentissage est une mise en relation d'un évènement provoqué par l'extérieurs (stimulus) suivi par une réaction spécifique par l'individu qui prendra une image différente d'une personne à l'autre dépendamment de son état d'esprit, de son répertoire cognitif et de sa capacité à restituer cet antécédent cognitif.

L'apprentissage est une opération qui est donc assez complexe. C'est une structure hétérogène et composite dont ses éléments constitutifs sont interdisciplinaires. Nous reprendrons ces liens qui entretiennent l'apprentissage avec la psychologie et la sociologie

en exposant les courants d'apprentissage et leurs fondements théoriques ultérieurement.

5.3. L'apprentissage : faculté neurobiologique :

Comme nous l'avons vu plus haut, l'apprentissage est une notion tirillée entre plusieurs modèles disciplinaires, c'est une ossature assez complexe. La relation entre l'apprentissage et les neurosciences (la neurologie et la biologie en particulier) est apparue avec le déclic qu'ont pris les recherches en psycholinguistique et en médecine. Cette dernière a permis de saisir et de comprendre l'anatomie, l'organisation des fonctions, l'analyse et le traitement de l'information par le cerveau humain.

L'idée de traiter l'apprentissage sous l'angle neuroscientifique a pour objectif d'affirmer que l'aspect dit « neurodidactique » peut expliquer la multiplicité des apprentissages et la diversité des profils d'apprenants. Or, la nécessité de tenir compte de cet aspect se révèle d'une extrême importance avant de concevoir quelques programmes d'apprentissage et les méthodes d'enseignement : « la nécessaire implication des neurosciences sur la compréhension des processus d'apprentissage, et donc, l'analyse des pratiques pédagogiques, nous amènera (dans une première partie) à citer divers travaux et analyses portant sur le cerveau, la mémoire et l'intelligence ». Cet aspect était d'ailleurs considéré par **Piaget** à l'explication du phénomène d'assimilation par l'implication du sexe et de l'âge.

5.4. L'apprentissage d'une langue étrangère :

Comme nous l'avons déjà cité, l'apprentissage nécessite la mise en place de certaines activités mentales. Cela signifie qu'aboutir au savoir et à la connaissance ou à la pratique d'une compétence ou d'une habilité est une démarche consciente. L'apprenant active ses processus mentaux avec une volonté préalable à l'apprentissage. Cette définition rejoint la conception de l'apprentissage dans le domaine des langues où il se définit comme « une démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle l'apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation »²⁴.

L'ensemble des savoirs à apprendre dans une langue étrangère est un éventail d'habilités et de compétences : linguistiques, paralinguistiques, stratégiques et culturelles.

5.5. L'apprentissage et l'enseignement :

Si un enseignement de langue vise implicitement l'autonomisation et la responsabilisation de l'apprenant, cela s'avère impossible dans certains stades d'apprentissage. Un débutant ou un apprenant intermédiaire ne dispose pas encore des savoirs métacognitifs pour pouvoir s'engager dans une construction individuelle de l'apprentissage. L'enseignement se donne par conséquent pour objectif de réguler et de régir l'apprentissage et les représentations des apprenants et chaque apprentissage a besoin d'un enseignement. Il consiste à aider l'apprenant dans son apprentissage par la correction des erreurs, la transmission des savoirs et leur explication ou vulgarisation, mesurer le degré d'atteinte et évaluer le positionnement des apprenants. Dans les premières phases d'apprentissage, le rôle de l'enseignant de langue est plus déterminant, il s'attache à orienter, ajuster, réguler et évaluer les apprentissages. Dans le contexte universitaire, le rôle de l'enseignant se minimise. Il peut compter sur la maturité métacognitive de l'apprenant, sa conscience et son attention pour optimiser d'autres modes d'apprentissage.

6. Les théories et les principes d'apprentissage :

6.1 . Le rationalisme :

Les premières réflexions sur l'apprentissage remontent à l'antiquité grecque. Le rationalisme est le premier courant qui considère l'apprentissage sous l'angle philosophique : la raison est la première source de la connaissance. L'être humain peut comprendre les règles du monde parce qu'il est rationnel. Socrate et Platon ont préétabli les balises de cette position fortement plaidée par Descartes dans le 16ème et 17ème siècle. Le cartésianisme développe la même idée (maïeutique) : l'accès à la connaissance passe pratiquement par l'emploi de l'intelligence, l'intuition, la conjecture, la déduction, mais aussi l'imagination et la mémoire. Cette approche misait sur le dialogue, la discussion et l'explication réciproque : elle s'appuie sur le phénomène du questionnement.

6.2. L'empirisme

Ce courant est d'abord une doctrine philosophique. Il postule que l'apprentissage de la connaissance se fonde sur l'accumulation et l'observation des faits mesurables dont on peut relever les lois à partir d'un raisonnement inductif et allant par conséquent du concret à l'abstrait. Ce courant de pensée prend la connaissance comme le résultat de la l'expérience de la relation de l'homme avec son monde extérieur.

6.3. Le mentalisme

C'est un courant du début du 20ème siècle axé notamment sur l'étude du comportement. L'aspect subjectif de la conscience était plus suscitant dans la recherche du lien entre les processus mentaux et l'apprentissage. Ce courant a engendré une véritable révolution ; la naissance de nouvelles approches à savoir la psychanalyse et le gestalt. Le but de la psychanalyse est relativement l'apprenant en tant que tel. Le principe de ce courant était d'associer les troubles mentaux et symptômes physiologiques pour expliquer les traumatismes d'apprentissage.

La théorie du gestalt se distingue par une vision différente : l'accent est mis sur la perception, autrement dit, l'organisation perceptive, qui consiste à découper les unités globales en structures. la solution des problèmes se réalise par le biais de la généralisation en s'appuyant sur le principe de la proximité, de similitude et de continuité. « Il s'agit de postulats ou de généralisations empiriques dont quelques uns peuvent être coiffés par les titres suivants : l'émergence de la forme, le rapport forme-fond, la ségrégation des unités et l'organisation de la forme »²⁴.La gestaltthéorie se résume en quelques mots-clés : l'organisation, la forme, le tout et les forces.

Le rationalisme, l'empirisme et le mentalisme sont des courants qui remontent à des temps éloignés mais qui constituaient le fondement théorique d'autres mouvements qui sont à la fois éclectiques, modernisés et actualisés. Les principes moteurs de quelques mouvements expliquent en partie la fondation de l'éducation sur des contemplations philosophiques, le rationalisme n'est qu'une abstraction d'une pensée et non pas une description d'une réalité concrète de classe.

6.4. La transmission (la pédagogie de transmission)

Il s'agit plutôt d'une pédagogie que d'un courant. Cependant, elle se démarque par une approche différente et des principes distincts qui lui donnent légitimité et statut de théorie. Cette théorie réclame la dépendance de la compréhension à la transmission claire. C'est ainsi que l'apprentissage est entendu comme un emmagasinage passif, l'apprenant n'apprend jamais tout seul, il faut qu'il ait un enseignant. Ce dernier transmet un savoir dans une atmosphère dépourvue de dynamisme et d'activité. L'apprenant n'agit nullement, l'enseignant détient le savoir et le transmet exclusivement. L'apprentissage dans cette approche est synonyme de mémorisation. La transmission directe des savoirs s'effectue par des expositions magistrales.

Cette tendance a éprouvé ses limites : l'apprenant ne pouvait pas être capable d'apprendre qu'en ayant à peu près le même répertoire cognitif de son enseignant ; autrement dit, il doit être capable de cerner le sujet ou le thème dont on parle. Ce modèle était voué à l'échec mais il est encore valable jusqu'à présent et est utilisé pour des niveaux taxonomiques supérieurs.

4.5. Le béhaviorisme :

Il ne s'intéresse pas aux questions philosophiques, il cherche à modeler le comportement de l'apprenant. La question du comportement était en vogue à l'époque (les années 60), il s'agit comme principe moteur de faire vivre l'apprenant des situations dans lesquelles il sera exposé à des stimuli pour envisager les réponses. L'apprentissage est attaché au conditionnement : l'exposition au même fait, accompagné de répétitions qui aident à marteler les automatismes. Par la suite, le renforcement par l'enseignant décidera et déterminera l'appropriation. L'apprentissage est évalué en fonction de la capacité de l'apprenant à reproduire les mêmes faits qui lui sont proposés. Si le renforcement est positif, l'apprenant a tendance à se rappeler et à reproduire. Si le renforcement est négatif, il a tendance à se débarrasser de ce savoir.

Dans la diversité des recherches, nous concevons qu'il y a quelques nuances réflexives sur l'apprentissage dans ce courant: Waston présume que le conditionnement est la meilleure façon pour apprendre. Guthrie considère en l'occurrence que l'apprentissage est influencé par la masse des stimuli et de la répétition. Quant à Hull, il inclut la notion du besoin pour dire que l'apprentissage est adaptable, flexible et intelligent et est recommandé par les motifs. Tolman parlait du principe de contiguïté, il affirme que tout savoir est appris par la simple exposition aux environnements. Il sera exhaustif de présenter et d'analyser minutieusement tous les points de vue mais il est nécessaire d'élucider quelques forces de ce courants. Il a permis une gestion plus équitable de la classe. La répétition des exercices successifs permet aussi de développer chez l'apprenant les automatismes langagiers par les pratiques constantes et intensives.

Le principe du béhaviorisme était d' « étudier l'homme de façon objective, c'est dire étudier expérimentalement les liaisons entre les deux observables : stimuli (S) et réponse (R). L'objectif de l'étude de la relation S-R est de déterminer les lois générales du comportement ; qu'il soit verbal, moteur ou glandulaire »²⁵

6.6. Le cognitivisme :

Le cognitivisme est ainsi défini dans le dictionnaire didactique du FLE (Cuq J-P) : « le courant de pensée défini par une option théorique et un objet d'étude, qui considère le cerveau humain comme un système de traitement et de l'interprétation de l'information nouvelle en fonction de l'information antérieurement stockée en mémoire »²⁶. Il s'intéresse à la manière de se construire un savoir par un processus d'encodage qui fait appel à des informations préalablement acquises, et qui sont reprises et récupérées par la l'intermédiaire de la mémoire.

Ce courant a expliqué le fonctionnement de la mémoire à court et à long terme. Les cognitivistes ont signalé l'importance du prérequis à la mobilisation des processus mentaux et donc au traitement de l'information. L'enseignant doit contribuer par son intervention à organiser et à réorienter les structures cognitives préexistantes.

25- Dubé Louis, Psychologie de l'apprentissage, 3ème édition, Presses Universitaires de Québec, 1996, p182.

26- Cuq J-P, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, 2004, p33.

L'une des forces de ce mouvement est de doter, avec le temps, l'apprenant d'une compétence à gérer ses propres informations et à réfléchir à la façon de les réorganiser et les harmoniser avec la situation-problème. Ce phénomène d'autogestion est appelé « métacognition ».

6.7. Le constructivisme :

Piaget est considéré comme le « père » de ce courant selon lequel le développement cognitif est un processus qui se réalise à partir d'une succession de stades. « L'esprit humain est conçu comme une structure qui évolue au cours du développement de l'indécis sous l'influence de mécanismes biologiques »²⁷. La conception constructiviste est fondée sur l'âge : plus qu'on vieillit plus qu'on est capable à l'abstraction, plus qu'on est jeune plus qu'on a besoin du concret.

Pour le constructivisme, l'apprentissage se réduit à une construction individuelle. Il faut y avoir une situation réelle dans laquelle l'apprenant est engagé (vivre un évènement, manipuler l'information) pour qu'il se fasse sa propre construction. Ainsi, l'apprenant apprend dans l'action. Le rôle de l'enseignant est d'imaginer, ensuite de proposer des situations. L'apprenant, même s'il ne se dispose pas d'une information antérieure peut faire émerger une construction temporaire sur laquelle l'enseignant doit intervenir et agir pour la façonner. De sa part, l'apprenant est demandé de faire preuve de dynamisme. La nouveauté de ce courant est la reconsidération de l'erreur. Celle-ci permet, selon les tenants de cette théorie, de constater le développement cognitif et le positionnement de l'apprenant dans son processus. Au lieu de sanctionner, il est préférable de comprendre l'origine de l'erreur et de l'ajuster.

6.8. Le socioconstructivisme :

Le père de ce courant est **Vygotski**, ce dernier nous apprend qu'il y a uniquement une construction, mais qui se fait dans un cadre social. C'est dire que la construction de la connaissance et le développement cognitif sont loin d'être réalisés de manière individuelle, mais en coopérant et en interagissant avec l'autre. « Bien que cette perspective (de Vygotski) est de mettre l'accent sur l'influence déterminante de l'éducation formelle, l'accent est mis sur le rôle prépondérant des interactions sociales »²⁸ Ce point de vue consiste à amener l'apprenant à échanger ses conceptions, ses manières de voir les choses avec ses égaux. Par conséquent, parvenir au consensus signifie l'achèvement des conceptions partagées. Le développement cognitif n'est pas figé comme celui de Piaget (lié à l'âge), l'apprenant peut atteindre un niveau beaucoup plus supérieur au lieu de se centrer sur les stades biologiques. L'apprenant ne peut aboutir à la résolution des problèmes et à faire abstraction, c'est l'enseignement qui lui permet de pallier ses difficultés.

7-Quelles sont les difficultés rencontrées ?

Les nouvelles orientations didactiques, les institutions officielles ainsi que les nouveaux programmes affirment l'importance de l'oral en lui accordant une place équivalente à celle de l'écriture et de la lecture. Or, son enseignement pose des problèmes spécifiques que nous allons présenter dans ce qui va suivre:

7. 1. Au plan matériel :

L'oral ne laisse pas de traces, il est linéaire et successif, ce qui ne permet pas d'analyser soigneusement les productions orales des élèves et empêche de les évaluer à chaud. Il doit alors être transposé par des enregistrements (audio/vidéo). Ces derniers sont difficiles à entreprendre vu le manque d'outils rigoureux et pratiques.

7.2. Au plan des obstacles à l'apprentissage :

L'oral met en jeu l'ensemble de la personne, le verbal et le non verbal (gestes, postures, regards, intonations etc.). Ainsi, il est souvent évalué selon les normes de l'écrit vue les difficultés à gérer les prises de paroles spontanées et à définir des normes pour les évaluer : « On a recours quand on vise à améliorer l'oral de l'élève à des modèles décalqués de l'écrit et des critères décalés, donc inopératoires pour la langue ...ou l'organisation des discours. »²⁹

-Même si nous concevons l'oral comme objet autonome d'enseignement, ceci nécessite un détour par l'écrit par le biais de la transcription.

-Mettre en place un tel enseignement nécessite une formation des enseignants du fait que les dispositifs pédagogiques et les recherches didactiques sur l'oral ne se sont développés que récemment.

-Dans un tel enseignement, l'enseignant est confronté à des freins multiples tels que les difficultés à faire parler toute la classe d'un coté et d'un autre coté il peut faire à des élèves qui n'ont pas envie de parler ou qui parlent difficilement.

Cette attitude est due à un sentiment d'insécurité linguistique engendré

par la norme. Selon **Daniel COSTE** :

« Il y a insécurité chaque fois que je me perçois dans ma prestation comme inadéquat au regard d'un standard, d'un niveau d'exigence, d'une norme que d'autres, plus "compétents", plus "légitimes" sont à même de respecter. La question est donc celle de la relation posée entre un jugement de normativité et une autoévaluation »³⁰

29- NONNON Elisabeth. L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques Revue française de pédagogie, n° 127, octobre-novembre-décembre 1999.

30- Daniel Coste Professeur à l'École Normale Supérieure - Lettres et Sciences Humaines de Lyon. Membre du Comité scientifique de la revue *L'École Valdôtaine*. «*Compétence bi/plurilingue et(in)sécurité linguistique* » <http://www.scuole.vda.it/Ecole/Atti/05.htm>. Page active le 09/04/2016

conclusion

Les nouvelles approches didactiques ont véhiculé de nombreux changements au niveau méthodologique et technique mais aussi de nouvelles définitions des rôles attribués aux partenaires pédagogiques. L'apprenant est de plus en plus valorisé tandis que l'enseignant s'attache au guidage, à la correction et à l'évaluation des apprentissages. Autrement dit, l'enseignement est centré sur l'apprenant.

Les conduites enseignantes se penchent actuellement vers l'autonomisation des apprentissages. Cette perspective constitue d'une part une exigence temporelle et d'une autre part une alternative dont le but est de créer des apprentissages continus et extensifs. Cette autonomie s'apprend progressivement par le double effort de l'apprenant et de l'enseignant et se concrétise par des stratégies d'apprentissage développées en classe et à extra-formel. Le projet d'autonomisation traduit une volonté de revaloriser l'autoformation jugée très primordiale pour des apprenants de niveaux avancés.

Le développement d'une compétence de communication orale paraît plus promoteur dans une perspective d'autoformation dans la mesure où l'individualisation des enseignements semble quasiment impossible dans les départements de français. L'efficacité de l'auto-apprentissage est tributaire cependant de la bonne mobilisation des stratégies d'apprentissage, du raisonnement et du comportement de l'apprenant vis-à-vis de son apprentissage. L'enseignant qui s'informe en permanence sur les stratégies suivies par ses apprenants pourra intervenir pour les modifier s'il considère qu'elles sont erronées ou peu adéquates. De sa part, l'apprenant doit prendre conscience et comprendre ainsi que son implication est un facteur décisif et central pour conduire et réussir son parcours d'apprentissage.

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE 2 :

1. Le contexte général de l'enquête et du recueil des données :

1.1 Présentation de l'enquête :

Cette enquête consiste à mettre en lumière les pratiques de classe, les activités pédagogiques, les contenus, les démarches enseignantes, les stratégies d'enseignement et d'apprentissage d'une compétence de la production orale en FOS dans les départements scientifique en Algérie (département de biologie). Les deux partenaires pédagogiques (enseignants et étudiants) sont interrogés sur des points fondamentaux qui portent pratiquement sur le paysage général d'enseignement/ apprentissage d'une compétence de production orale.

1.2. L'objectif et les hypothèses de l'enquête :

Cette enquête vise essentiellement le recueil d'un plus grand nombre d'informations qui permettront de justifier notre constat de départ. Rappelons- le, un nombre considérable d'étudiants de licence en Algérie souffre visiblement de nombreuses insuffisances au niveau d'expression orale.

Face aux autres compétences langagières à apprendre, la production orale se démarque : elle est la compétence la plus importante dans la mesure où la quasi-totalité des communications opérées dans le contexte socioprofessionnel sont de nature verbale. D'ailleurs, les étudiants formés dans les départements de français sont potentiellement destinés à exercer l'enseignement et devenir des futurs enseignants du FLE. Dans ce cas, les départements sont amenés à concevoir un curriculum à visée pédagogique et professionnelle tout en équilibrant les prises en charge des compétences (les quatre habilités). Dans notre hypothèse, ces insuffisances sont liées soit aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage et relèvent donc de la pratique pédagogique même, soit dues à des failles programmatiques et conceptuelles et donc liées aux choix et aux décisions de l'Institution.

L'objectif est par conséquent de définir les repères de la pédagogie actuellement suivie dans les départements de biologie afin d'inculquer une compétence communicative et les différentes habilités inhérentes dans ce but comme la production orale. Cet état des lieux permettra encore l'analyse objective et l'identification des

facteurs organisationnels et contextuels ayant un impact direct ou indirect sur les enseignements et les apprentissages des compétences langagières dans les départements de biologie et plus particulièrement sur l'appropriation d'une compétence de production orale.

1.3. Le public visé :

Nous nous sommes adressés aux deux acteurs de la situation pédagogique dans les départements de biologie qui sont respectivement les enseignants et les étudiants. Nous notons que la particularité de ce contexte universitaire est la possibilité de développer plusieurs apprentissages en parallèle : un apprentissage typiquement formel appuyé sur le guidage en classe, et un auto-apprentissage dans lequel l'étudiant s'investit dans son autonomie. L'autonomie qu'un étudiant puisse se procurer nous pousse à le considérer comme un acteur décisif dans la valorisation ou la dévalorisation de son apprentissage. Nous pensons davantage que la position de l'étudiant en tant qu'observateur –parfois très averti- pourrait être plus déterminante dans l'identification et le repérage des difficultés vécues dans un contexte d'enseignement-apprentissage et aiderait à concevoir des interventions rationnelles pouvant résoudre les problèmes d'apprentissage.

2- Description et objectif du questionnaire :

Nous avons envisagé ce questionnaire fermé spécifiquement dans l'intention d'établir une étude statistique sur les opinions des étudiants du FOS dans les départements de biologie sur plusieurs points relatifs à la situation d'enseignement-apprentissage de la compétence de production orale. Nous avons mis l'accent sur quelques éléments que nous jugeons principaux dans une telle situation pédagogique :

- Les démarches enseignantes privilégiées chez les étudiants et les attitudes indésirables des enseignants,
- La coopération et la participation active et assidue dans les interactions verbales qui se présentent en classe,
- Les stratégies d'apprentissage autonomes développées hors classe dans le but d'acquérir et d'améliorer la compétence de production orale et les compétences langagières et communicatives orales de manière générale,
- Les attitudes psychologiques véhiculées par la prise de parole en public (en classe),

- La qualité et la quantité des activités pédagogiques ayant pour objectif l'étayage de la compétence de production orale en classe.
- L'impact d'une éventuelle intégration des TICE sur l'appropriation de cette compétence dans une classe de FOS modernisée techniquement et méthodologiquement.

3- Corpus et techniques de recueil

Nous avons procédé à une étude qualitative et quantitative par le biais de questionnaires adressés aux deux partenaires pédagogiques dans les départements de biologie. Deux questionnaires ont été formulés avec des intérêts plus ou moins contrastés :

- Le premier questionnaire est adressé aux enseignants du FOS dans les départements de biologie. C'est un questionnaire ouvert qui porte essentiellement sur les modalités et les stratégies d'enseignement et d'évaluation de la production orale et de la gestion de la classe. Le questionnaire a été présenté dans une version papier et les enseignants ont été autorisés de développer des réponses ouvertes.
- Le 2ème questionnaire est adressé aux étudiants du FOS dans les départements de biologie et comporte des questions ouvertes et fermées et est présenté également en version papier.

Les deux questionnaires visent la collecte d'informations qui concernent le déroulement des cours : contenus, activités pédagogiques, évaluation, valeur des démarches, stratégies d'enseignement et d'apprentissage en classe.

4- La pertinence des questions adressées aux enseignants dans le département de biologie :

Nous présumons que toutes les questions sont formulées de manière à être en liaison et en conformité avec la finalité escomptée par notre enquête. Chaque question met l'accent sur une portion particulière, dans l'essentiel, elles portent sur les points suivants :

- l'enjeu de la formation dans les départements de biologie.
- Les difficultés d'apprentissage d'une compétence de production orale.
- la prise en charge de la production orale par les programmes d'enseignement
- Les stratégies d'enseignement de la compétence de production orale
- La coopération et l'interaction de l'apprenant
- L'évaluation des compétences langagières orales
- La suggestion et la rénovation de l'enseignement de l'oral dans le département de biologie.

5- La pertinence des questions adressées aux étudiants de biologie :

Les questions portent principalement sur les aspects suivants :

- Les objectifs de la formation :
- Les difficultés d'apprentissage d'une compétence de production orale
- La pratique de la langue orale en classe
- La prise en charge de la production orale par l'enseignement
- Les stratégies d'apprentissage
- Les activités souhaitables en classe

6- L'analyse du questionnaire adressé aux enseignants du FOS dans les départements de biologie :

6.1. Rappel de l'objectif du questionnaire :

Ce questionnaire comporte huit questions formulées et diversifiées de manière à permettre la compréhension de la classe dans les départements de biologie telle qu'elle est observée. Elles portent essentiellement sur la situation pédagogique de la production orale en classe comme étant une compétence centrale : sa pratique, les contenus et les activités visant l'amélioration des performances de production orale, les difficultés rencontrées au cours de l'enseignement, l'évaluation des prestations orales, etc.

Questionnaire :

1/ Le contexte d'apprentissage du FOS à l'université montre que l'étudiant algérien est confronté à d'énormes difficultés de production orale, comment justifiez-vous ce constat ?

Pour justifier notre constat de départ, nous nous sommes interrogés sur les difficultés rencontrées par les étudiants de français et qui contribuent souvent à freiner leurs processus d'apprentissage et l'amélioration de leurs habilités langagières orales. Selon les enseignants interrogés, de nombreux facteurs sont à l'origine : ces difficultés sont principalement engendrées par :

Le manque de la pratique de la langue orale,

- L'insuffisance du volume horaire alloué à l'oral,
- La structure lacunaire des programmes et l'absence des modules consacrés à l'oral en tant qu'unité à part entière,
- L'influence du milieu familial et social,
- L'orientation des bacheliers et les critères d'accès aux départements de biologie,
- La passivité des étudiants et le manque de l'ambition à l'amélioration,
- La qualité et la quantité des connaissances précédentes acquises dans les cycles dits « pré-qualifiants » (le secondaire) et les profils d'entrée mitigés,
- La surcharge des groupes pédagogiques dans les départements de français.

Nous pensons que ces facteurs, annoncés par des professeurs avertis, montrent que le développement des capacités orales chez les étudiants n'est pas une réalité exclusivement pédagogique, c'est dire que l'analyse de ces difficultés met en cause plusieurs acteurs impliqués directement ou indirectement : les partenaires pédagogiques et l'institution. Le problème est aussi organisationnel et gestionnaire, d'ailleurs, pour illustrer, il suffit de signaler que plusieurs universités souffrent d'une pénurie flagrante de formateurs universitaires dans les départements de français par conséquent la qualité de la formation subie n'est totalement garantie.

2/ La production orale s'affiche comme une compétence centrale pour un éventuel exercice de l'enseignement du français, de quoi qualifiez-vous la prise en charge de cette composante essentielle dans les programmes d'enseignement ?

Notre intention par cette question est de nous éclaircir sur la place accordée à l'oral et spécifiquement à la production orale dans les programmes d'enseignement au sein des départements de biologie pendant tout le cursus universitaire. Les programmes sont d'habitude analysables d'un point de vue qualitatif et quantitatif, cela permet à notre avis de rendre compte de la convenance et l'équilibre des contenus proposés. En tant qu'observateurs de classe et praticiens avertis, les enseignants qualifient majoritairement d'insuffisant la prise en charge de la production orale dans les programmes d'étude. Selon eux, l'oral est encore stigmatisé et relégué au second plan.

3/ Quelles sont les activités d'étayage à adopter pour perfectionner les performances langagières orales des apprenants (pratiques de classe) ?

D'un point de vue didactique, les activités de classe permettent de se positionner par rapport au degré d'atteint des objectifs définis au départ, d'évaluer et de prendre la décision sur la suite d'apprentissage. Le développement de la compétence de production orale exige des activités spécifiques. Les enseignants interrogés ont tendance généralement à recourir aux mêmes activités que nous qualifions de classiques mais aussi efficaces. Les activités les plus convoitées sont : la lecture à haute voix, le débat, l'exposé oral et les interactions de type question-réponse.

L'efficacité des activités est tributaire de la récurrence, la fréquence et le degré d'implication des étudiants.

4/ Y a-t-il des stratégies d'enseignement particulières à adopter pour prendre en charge la production orale ?

Nous pensons que la créativité et le renouvellement sont des paramètres recommandés aux professeurs dans le contexte universitaire. Le constat le plus courant est que la majorité d'enseignant préfère un enseignement magistral, inadéquat, d'un point de vue didactique, pour développer des compétences de communication. La production orale se développe selon une approche interactionniste alors que l'enseignement magistral interrompt voire freine totalement cette opportunité de la pratique de la langue orale.

Ce que nous entendons par créativité est d'équilibrer entre les approches (magistrale et active). 75% d'enseignant affirment qu'ils recourent à des stratégies d'enseignement personnelles dans l'absence d'une approche claire et prédéfinie de l'enseignement de l'oral dans les départements de biologie. En grosso modo, ces stratégies sont une sorte d'accompagnement psychologique (motivation, conscientisation et sensibilisation). L'enseignant essaye de déclencher l'apprentissage de son étudiant en le sensibilisant de la nécessité de s'améliorer à l'oral comme à l'écrit et que la maîtrise de la langue orale est indispensable pour une intégration socioprofessionnelle. D'autres enseignants préfèrent des démarches plus rigoristes : l'implication de l'étudiant dans des activités orales obligatoires et évaluables.

5/ L'apprenant, est-il actif et coopératif au cours de son apprentissage ?

La majorité des enquêtés insiste sur la faible coopération des étudiants en classe. Le nombre varie d'une classe en classe mais il reste cependant loin des attentes. Selon d'autres enseignants, certains étudiants ne sont coopératifs que lorsqu'ils sont obligés de prendre la parole. L'étudiant qui n'agit pas juge parfois inutile son intervention, pourtant d'une extrême importance dans le cas des débats par exemple. Certains n'agissent à cause de l'insécurité linguistique et de la phobie sociale engendrée par le malaise d'être en groupe. Dans les deux cas, l'abstention entraîne un certain blocage d'apprentissage et ne permet plus l'amélioration de sa compétence orale.

6/ Quelles sont les modalités d'évaluation adoptées pour se situer par rapport à la progression des apprenants et de leurs prestations orales ?

Cette question a été formulée à partir d'un constat courant qui présume qu'à l'oral, les apprenants sont généralement évalués par une appréciation globale. Autrement dit, le problème de l'évaluation de l'oral est l'absence quasi-permanente d'une grille d'évaluation formalisée portant des critères prédéterminés comme il l'est le cas à l'écrit. Les enseignants sujets de notre enquête disent qu'ils se basent sur le questionnement pour tester les productions orales des étudiants. Ils trouvent que les activités d'interaction, même si elles sont assez marginales comme les exposés oraux, sont le seul moment pour jauger les performances des étudiants.

7/ Avez-vous des propositions à suggérer pour combler les insuffisances observées ?

Par leur statut de praticien-observateur, les enseignants sont donc mieux placés pour le dépistage des anomalies et la suggestion des remèdes. Nous citons ces propositions annoncées par des enseignants de français afin d'ajuster le processus d'enseignement-apprentissage de la production orale :

- L'implication obligatoire des étudiants,
- L'intégration des modules portant entièrement sur l'oral,
- La redéfinition des critères d'admission dans les départements de français (des concours d'accès)

8/ Avez-vous des propositions à suggérer pour combler les insuffisances observées ?

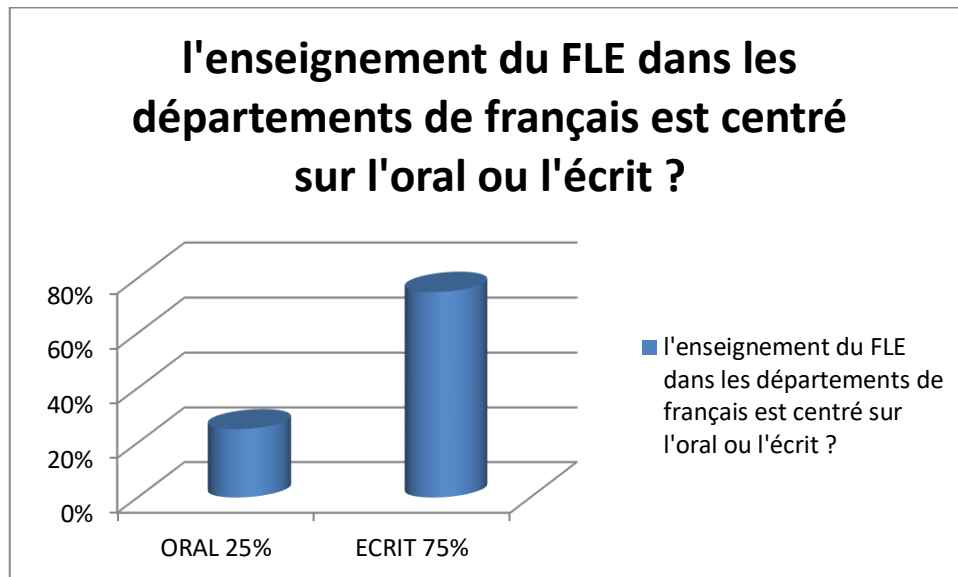
Par leur statut de praticien-observateur, les enseignants sont donc mieux placés pour le dépistage des anomalies et la suggestion des remèdes. Nous citons ces propositions annoncées par des enseignants de français afin d'ajuster le processus d'enseignement-apprentissage de la production orale :

- L'implication obligatoire des étudiants.
- L'intégration des modules portant entièrement sur l'oral.
- La redéfinition des critères d'admission dans les départements de français (des concours d'accès).

L'analyse du 2ème questionnaire adressé aux étudiants de départements de biologie :

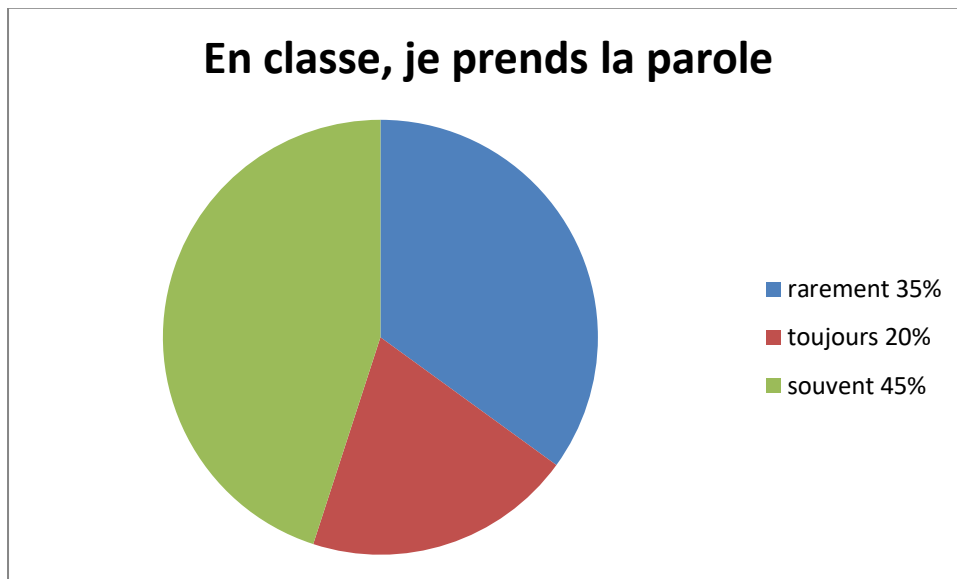
8- Analyse et interprétation des résultats :

1. L'enseignement du FLE dans les départements de français est centré sur l'oral ou l'écrit ?



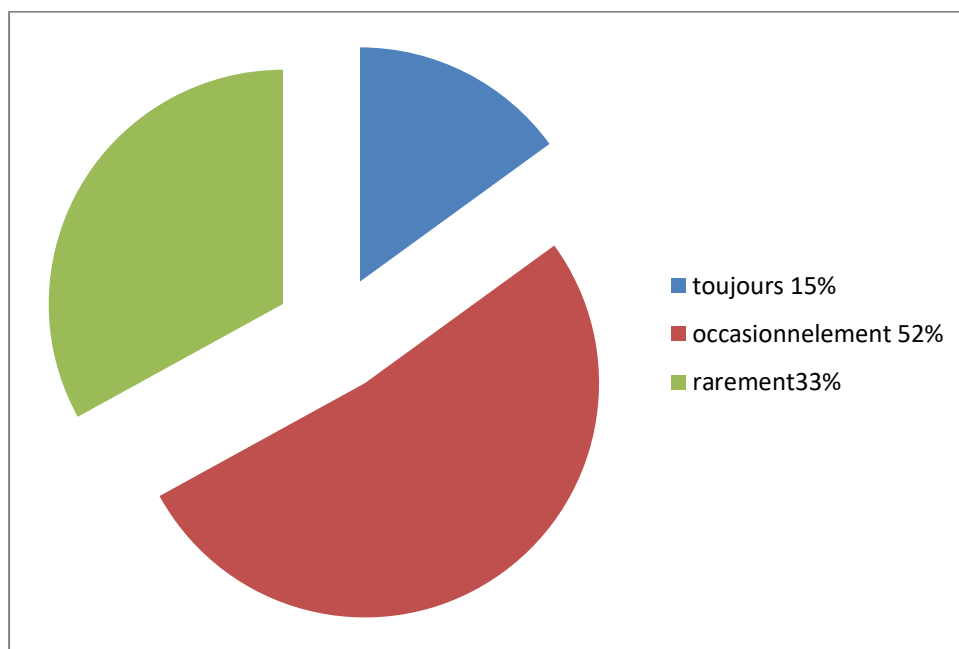
Nous avons remarqué que **75%** d'étudiants interrogés croient que l'enseignement dispensé dans les départements de biologie privilégie l'écrit tandis que 25% pensent que l'oral est une préoccupation majeure. Ces résultats affirment en partie que les démarches enseignantes se sont peu harmonisées avec l'approche communicative. Rappelons-le, ces approches insistent sur l'appropriation d'une compétence communicative, cela demande dans un premier temps d'équilibrer les enseignements de manière à s'intéresser à toutes les habilités possibles (compréhension et production) néanmoins l'oral est plus avantageux car il est plus usuel que l'écrit : la quasi-totalité des communications quotidiennes courantes sont orales.

2. En classe, je prends la parole



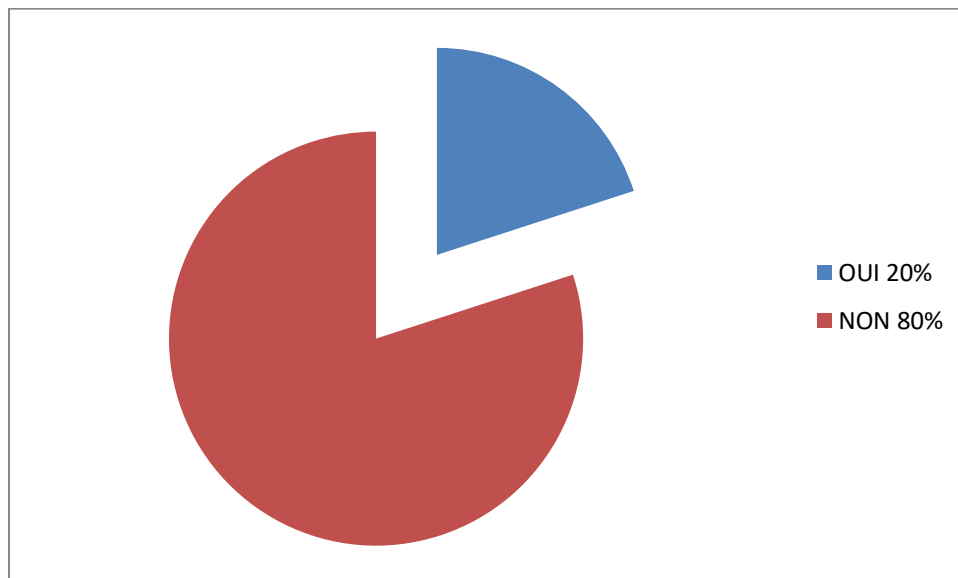
Dans le but de tester le degré d'implication des étudiants en classe et s'ils saisissent avec permanence les moments et les opportunités qui se présentent pour agir et interagir oralement, nous nous sommes interrogés sur la prise de parole. Ordinairement, la prise de parole pendant les débats et les échanges verbaux et saisir les occasions d'interaction qui se présentent est très déterminant pour consolider la compétence de production orale. **45%** disent qu'ils prennent souvent la parole en classe, **35%** ne participent que rarement dans les échanges en classe alors qu'uniquement **20%** ont tendance à prendre la parole constamment. Ces résultats montrent que la prise de parole est une habitude encore peu familière pour un grand nombre d'étudiants. Dans l'analyse des deux questions suivantes, nous expliquons comment cette habitude constitue encore un véritable enjeu pour les étudiants du FOS.

3. Mon enseignant m'offre l'opportunité pour m'exprimer oralement en classe :



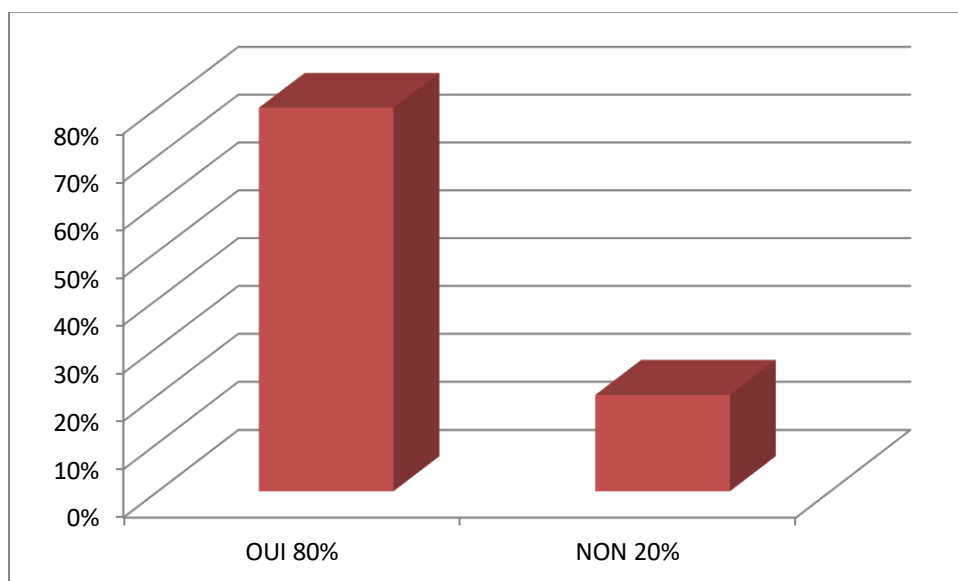
Si la prise de parole nécessite a priori beaucoup d'implication par l'étudiant, l'enseignant, quant à lui, doit favoriser ce moment. **52%** d'étudiants jugent que les moments offerts par les enseignants sont occasionnels, **33 %** d'enseignants offrent en permanence l'occasion de s'exprimer aux étudiants tandis qu'une marge de **15%** d'enseignants ne l'offrent que rarement. Dans l'ensemble, ces résultats présentent en quelque sorte un certain déséquilibre au niveau de la répartition de la parole et des tâches en classe. L'appropriation d'une compétence communicative encourage un enseignement centré sur l'oral et sur l'apprenant. Si l'enseignant préfère de dispenser son cours magistralement, il tue ainsi le dynamisme de sa classe.

4. Hors de la classe, je développe des stratégies individuelles pour perfectionner mes compétences de production orale :



Notre intention est de mesurer le degré d'implication des étudiants dans leurs apprentissages hors classe. Cette implication se traduit par le développement de quelques comportements et stratégies d'apprentissage autonomes. Nous jugeons que l'autoformation devient une action décisive, capitale et nécessaire aussi dans un processus d'apprentissage des compétences langagières et communicatives orales à l'université. La majorité d'étudiants (**80%**) affirme avoir développé des stratégies individuelles ayant pour objectif le développement de la compétence de production orale. Le reste d'étudiants (**20%**) ne recoure à aucune stratégie particulière. Nous pensons que si les difficultés de production orale persistent malgré la mobilisation de ces stratégies hors la classe, celles-ci seront probablement peu adéquates. Autrement dit, il peut s'agir d'une fausse stratégie utilisée et qu'elle est peu efficace : cela, au lieu de promouvoir un apprentissage, le rend en stagnation. C'est dire que l'apprenant ne ressent aucun progrès malgré les efforts déployés. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est capital : il doit d'abord s'informer sur les stratégies que ses apprenants mettent au point, orienter et corriger leurs comportements et recommander par la suite des stratégies qu'il estime plus fructueuses.

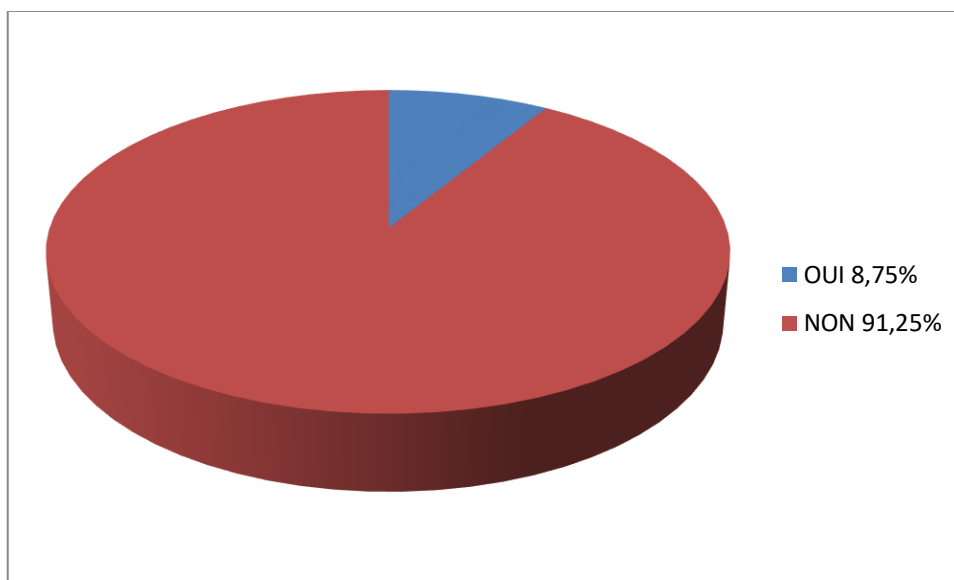
5. Quelques fois j'ai peur de prendre la parole en public (en classe)



La prise de parole est une chance pour l'étudiant et pour l'enseignant afin de se mesurer pour le premier et d'évaluer les progrès atteints pour le deuxième. Les étudiants (majoritairement) ont peu de prendre la parole en classe, cela peut s'expliquer par l'état d'esprit des étudiants lors de cet acte. **80%** d'étudiants consentent avoir peur de prendre la parole en public devant leurs camarades de classe. Cet état psychologique a un impact très profond sur le déroulement des apprentissages et le développement des compétences langagières orales, de production plus précisément. Nous recommandons d'autres modalités de gestion de la classe (par les enseignants et par l'institution) fondée sur l'accompagnement psychologique et la motivation des étudiants. Nous abordons ces possibilités de travail sur la prise de parole dans le chapitre suivant. La prise de parole est une chance pour l'étudiant et pour l'enseignant afin de se mesurer pour le premier et d'évaluer les progrès atteints pour le deuxième. Les étudiants (majoritairement) ont peu de prendre la parole en classe, cela peut s'expliquer par l'état d'esprit des étudiants lors de cet acte. **80%** d'étudiants consentent avoir peur de prendre la parole en public devant leurs camarades de classe. Cet état psychologique a un impact très profond sur le déroulement des apprentissages et le développement des compétences langagières orales, de production plus précisément. Nous recommandons d'autres modalités de gestion de la classe (par les enseignants et par l'institution) fondée sur

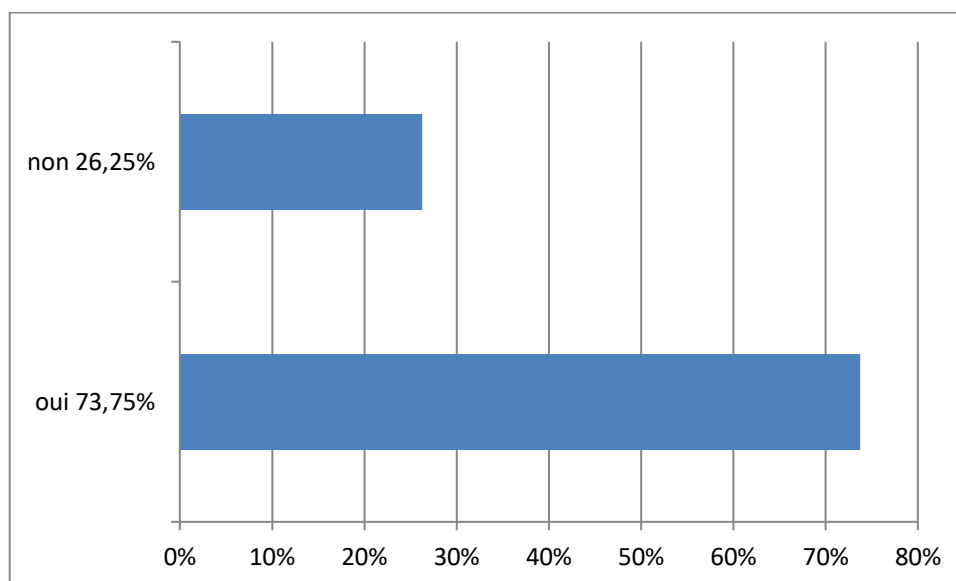
l'accompagnement psychologique et la motivation des étudiants. Nous abordons ces possibilités de travail sur la prise de parole dans le chapitre suivant.

6. Les activités pédagogiques ayant pour objectif le développement des compétences langagières orales sont suffisantes



Comme nous l'avons évoqué à maintes reprises, le développement des capacités communicatives orales nécessite à la fois un guidage professoral et une implication des apprenants dans leurs apprentissages. Les étudiants interrogés insistent sur l'insuffisance des activités pédagogiques réservées au développement de ces compétences (de communication orale). Plus de **90%** pensent que les activités proposées en classe ne répondent nullement aux attentes des étudiants. Nous pensons aussi que la réflexion sur les activités pédagogiques conduit vers l'évaluation du contexte général de l'apprentissage, les matériels et les supports disposés par les départements de français. L'enseignement de l'oral a beaucoup évolué ces dernières années et la nécessité de renouvellement s'impose clairement dans le contexte algérien.

7. L'intégration des TIC (technologies d'information et de communication) en classe serait la meilleure solution pour promouvoir l'enseignement de l'oral dans les départements de biologie.



Nous voulons suggérer une nouvelle piste pour l'enseignement de l'oral dans les départements de biologie. Nous supposons que la classe est en besoin de rénovation tant sur le plan didactique que pédagogique. A cet effet, nous avons proposé une alternative aux étudiants : l'intégration de la technologie en classe. Visiblement, la majorité des étudiants plaide pour l'idée d'intégrer les TICE en classe dans le but de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage de l'oral. **73.75%** pensent que les technologies aideront énormément à résoudre plusieurs problèmes d'apprentissage. Dans le chapitre suivant, nous étudierons désormais les possibilités pratiques et les situations d'applicabilité des technologies de communication et l'influence d'une telle action non seulement pas sur les apprentissages des étudiants mais aussi sur leurs attitudes psychologiques par rapport à l'apprentissage.

CONCLUSION

L'étude concrète du terrain d'enseignement-apprentissage de la compétence de production orale dans les départements de biologie en Algérie nous a permis d'identifier la nature des besoins éprouvés par les étudiants. C'est toute une panoplie d'écueils et d'entraves qui freinent inlassablement les apprentissages de cette compétence centrale. L'appropriation d'une compétence de production orale constitue un véritable défi à relever par les étudiants de biologie dans les départements de FOS. L'analyse des besoins annoncés par les acteurs pédagogiques met en lumière un problème multidimensionnel dont la résolution ne sera possible qu'avec la collaboration des acteurs impliqués : étudiants, enseignants, et Institution tutaire.

Les carences ne sont seulement pas associées aux capacités intellectuelles et aux potentiels cognitifs et affectifs des étudiants, il est aussi question de remettre en cause politiques éducatives et procédés de réalisation des objectifs institutionnels. L'organisation des curriculums se pose désormais comme une problématique centrale et inévitable : la conception et la confection des programmes à finalité « communicationnelle » et qui favorise l'insertion socioprofessionnelle des étudiants de français est relativement lacunaire et déséquilibrée.

Bien que certains problèmes relèvent de l'aspect organisationnel, méthodologique et didactique en général, nous nous sommes attachés à dispenser quelques suggestions que nous jugeons indispensables et potentiellement utiles pour le réajustement du contexte d'apprentissage de la production orale dans les départements de biologie en Algérie. Rien n'est authentique dans ces approches proposées, notre intention est simplement de rappeler que la rénovation de la pédagogie de l'oral en se basant sur des modèles éducatifs et pédagogiques étrangers s'impose comme une démarche impérative dans le contexte actuel. Il s'agit dans un premier temps d'évaluer la conformité des interventions enseignantes, de mettre à la disposition du personnel enseignant les instruments et le matériel didactique nécessaire, d'envisager des stratégies d'aide pédagogique et affective qui augmentent la motivation des apprenants et, dernièrement, d'installer un système d'évaluation rigoureux et objectif de la production orale dans les départements de biologie en Algérie.

Conclusion générale

La satisfaction des besoins langagiers et communicatifs ressentis lors d'un apprentissage d'une langue étrangère exige la mise en place de dispositifs méthodologiques et techniques adéquats pour favoriser, susciter un apprentissage et promouvoir les situations pédagogiques. Les nouveaux besoins parus chez de nouveaux publics d'apprenants dans un nouveau contexte caractérisé essentiellement par la multiplication des échanges et des contacts a conduit systématiquement à l'adoption de nouvelles attitudes et configurations méthodologiques dans le sens de favoriser un apprentissage actif des compétences communicatives. La langue orale, souvent reléguée au second plan dans les méthodologies initiales, a vu sa place se remettre en valeur progressivement. Cette revalorisation traduit le souci de concevoir la langue sous l'angle fonctionnel.

La communication est au centre d'intérêt et est la finalité de tout apprentissage: telle est la devise transportée par le contexte de mondialisation. L'oral, aussi plus fonctionnel que l'écrit, se trouve mieux privilégié et occupe une place prépondérante tandis que la compétence de communication orale devient de plus en plus sollicitée. La prédilection de l'oral ne signifie aucunement la dévalorisation de l'écrit, elle marque l'engouement des approches communicatives qui conçoivent cette entité comme l'intermédiaire le plus privilégié dans les communications courantes. Bref, l'oral est l'instrument de communication le plus usuel et le plus consensuel.

Le tournant communicatif a remis en question habilités et compétences prioritaires dans un parcours d'apprentissage spécialisé. L'appropriation d'une compétence de communication orale en FOU nécessite la maîtrise des savoirs et des savoir-faire mobilisables ou utilisables à la réception et à la production orale. Cependant, les étudiants de biologie qui subissent une formation spécialisée dans les départements de biologie en Algérie trouvent de nombreuses difficultés à la production au cours de leurs apprentissages. Ce constat est très perceptible, voire récurrent, dans le contexte algérien où les étudiants de biologie n'arrivent à s'exprimer oralement que difficilement. L'analyse du contexte d'enseignement-apprentissage et de ses engrenages s'affiche comme un impératif si nous viserons la régulation des carences et des insuffisances de l'apprentissage de cette compétence.

Notre analyse s'opère d'abord par le questionnement des acteurs pédagogiques directement concernés (les partenaires de la situation pédagogique). Dans ce sens, nous avons mené une enquête qui nous a permis a priori de repérer quelques facteurs qui influent directement ou indirectement sur les conditions d'appropriation de la compétence de production orale. Ces facteurs sont d'ordres et de natures multiples : institutionnels, pédagogiques et didactiques. La prise de conscience par rapport aux besoins et aux difficultés d'un tel apprentissage semble essentielle pour supposer des démarches alternatives pour redresser le processus d'enseignement-apprentissage.

Les enseignants du FOU dans les départements de biologie en Algérie affirment que la maîtrise de cette compétence passe nécessairement par l'adoption d'un comportement métacognitif et méthodologique. L'étudiant de biologie doit être capable d'apprendre à apprendre, de développer des stratégies d'apprentissage efficaces et convenables et est amené notamment à bien s'investir dans l'autonomie que l'on lui accorde. En tant que superviseurs avertis et attentionnés, les enseignants de FOU dans les départements de biologie qualifient aussi de minables et d'insuffisantes les conditions matérielles en particulier d'enseignement-apprentissage dans les facultés. Sur un autre plan, l'échec de certains apprentissages est, dans un premier temps, peut être associé à l'orientation et l'admission des bacheliers dès le départ. Ces nouveaux étudiants accueillis ne sont pas tous disposés cognitivement et affectivement à poursuivre des études spécialisées en FOS. C'est désormais la surcharge des groupes pédagogiques, le manque du matériel didactique et des supports qui rendent les apprentissages moins qualitatifs.

L'objectif central de cette étude est de rendre compte de la réalité du contexte d'enseignement-apprentissage de la production orale dans les départements de biologie. Cela permet par conséquent de mettre en exergue les difficultés d'apprentissage et leurs répercussions sur les performances communicatives et sur le comportement de l'étudiant. Les résultats obtenus remettent en cause la pédagogie de l'oral actuellement adoptée dans les départements de biologie en Algérie. Il semble clairement qu'aucune réflexion pédagogique spécifique n'est mise en place dans le but de perfectionner les performances de production orale. Cette pédagogie se concrétise, en principe, par des activités et des projets d'apprentissage qui favorisent l'appropriation de cette compétence et par l'instauration d'un système d'évaluation

objectif et rationnel dont le but est de vérifier les progressions et le degré d'atteinte des objectifs fixés au départ.

L'observation des évolutions enregistrées ces dernières années dans le domaine de la didactique de l'oral remet en question les options didactiques et pédagogiques des institutions formatrices en FOU en Algérie. Les départements de biologie ne sont pas uniquement appelés à repenser –presque radicalement- la pédagogie de l'oral mais aussi la moderniser et la rendre plus novatrice et sophistiquée. Les résultats obtenus dans le cadre de projets pédagogiques supportés par le numérique et portant sur l'oral et sur la production en particulier, sont très prometteurs et laissent rêver à toute une révolution. La modernisation de la pédagogie de l'oral dans les départements de biologie en Algérie paraît utopique, ces changements ne s'opéreront qu'à travers une volonté suprême et sérieuse. Cela n'exclut pas pour autant la possibilité de moderniser –partiellement et clandestinement- cette pédagogie. Nous pensons que cette opportunité est toujours offerte et se concrétisera par l'exploitation rationnelle de quelques instruments et procédés déjà en disposition comme les salles multimédias, les weblogs, les réseaux sociaux, etc.

Enfin, à travers cette étude, plusieurs conclusions partielles peuvent être dégagées. D'abord, la formation dispensée dans les départements de biologie semble très peu focalisée sur les aspects fonctionnels et communicatifs de la langue. Ce que nous avons pu remarquer est qu'implicitement il y a de grands écarts et distances entre les référentiels communicatifs fixés au départ (les objectifs institutionnels et les attentes des étudiants) et les modalités d'enseignement et de formation. Paradoxe. En outre, plusieurs acteurs sont à responsabiliser : l'étudiant n'arrive pas encore à prendre conscience par rapport à sa capacité à conduire et construire son apprentissage en autonomie, c'est son engagement et son implication qui sont mis en cause. De même, l'enseignant et l'institution assument une autre part de responsabilité. Une grande majorité d'enseignants a tendance à recourir à des modalités quantitatives et économiques qui naissent pratiquement dans l'impossibilité d'individualiser l'acte enseignant et de proposer un apprentissage actif dans des conditions insatisfaisantes. Quant à l'institution avec son statut juridique pesant-elle n'a pas réussi à renverser les traditions pédagogiques et continuent à agir selon une perspective relativement révolue.

Table des matières :

Introduction générale:.....06

PARTIE THEORIQUE

Chapitre I :

1-Le statut de l'oral dans l'enseignement du français en Algérie :.....12

1-1-La situation sociolinguistique et didactique du français en Algérie :.....12

1-2 La communication scientifique et la langue orale :..... .16

2-La langue orale : tentative de définition :.....16

2.1. D'un point de vue linguistique :17

2.2. D'un point de vue fonctionnel :.....17

3- La langue orale comme objet didactique :.....18

4- Les compétences langagières.....19

4.1. Compréhension orale :.....19

4.2. Compréhension écrite :.....21

4.3. Expression écrite :.....22

4.4. L'expression orale :.....23

5-L'apprentissage30

5.1. Définition générale :.....30

5.2. L'apprentissage : une notion interdisciplinaire ?30

5.3. L'apprentissage : faculté de biologie :.....31

5.4. L'apprentissage d'une langue étrangère :.....31

5.5 L'apprentissage et l'enseignement :.....32

6 - Les théories et les principes d'apprentissage :	32
6.1 Le rationalisme :	33
6.2 L'empirisme :	33
6.3 Le mentalisme :	34
6.4 La transmission (la pédagogie de transmission) :	34
6.5 Le béhaviorisme :	34
6.6 Le cognitivisme :	35
6.7 Le constructivisme :	36
6.8 Le socioconstructivisme :	37
7-Quelles sont les difficultés rencontrées ?	37
7.1. Au plan matériel :	37
7.2. Au plan des obstacle a l'apprentissage :	38
8 - CONCLUSION :	40

PARTIE PRATIQUE

Chapitre 2 :

1- Le contexte général de l'enquête et du recueil des données :	43
1.1 Présentation de l'enquête :	43
1.2 L'objectif et les hypothèses de l'enquête :	44
1.3 Le public visé :	44
2- Description et objectif du questionnaire	45
3 - Corpus et techniques de recueil :	45
4- La pertinence des questions adressées aux enseignants du FOS dans le département de biologie :	46
5. La pertinence des questions adressées aux étudiants du français	46
6- L'analyse du questionnaire adressé aux enseignants de FOS dans les départements de biologie :	46
6.1 Rappel de l'objectif du questionnaire :	46

7- L'analyse du 2ème questionnaire adressé aux étudiants de départements de	
 biologie :.....	51
8- Analyse et interprétation des résultats :.....	51
 Conclusion :.....	59
 Conclusion générale :.....	61
Table des matières	
Bibliographie	
Annexes	

Bibliographie :

- **PLAQUETTE.H.** (2006), *L'expression orale*, Paris, Ellipses, p.17.
- GARCIA-DEBAN et PLANE C.** (2004), *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?*, France, HATIER, p.33.

- A.B. « *Le français en Algérie : bulletin de santé* », in *Le français dans le monde* N°330:«Algérie : un système éducatif en mouvement »
<http://www.fdlm.org/fle/article/330/algerie.php> Page active le 02/03/2016
- « Le plan d'action de mise en oeuvre de la réforme du système éducatif »
http://www.oasisfle.com/documents/reforme_du_systeduc-alg.htm page active le 10/ 03/2016.
- Cité in compréhension de l'oral
- « Enseignement du Français dans l'enseignement primaire et secondaire »
http://www.ambafrancedz.org/article.php3?id_article=1151. Page active le 10/03/2016
- **R. Sebaa** (1999) cité par DERRADJI Y., in « *La langue française en Algérie.*
- **Porcher L**, *Le français langue étrangère*, Hachette, 1995, p33.

- **Cuq J-P& Gruca I**, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p90

- Haud Plaquette**, *L'expression orale*, Ellipses, Paris 2006, P18.

- **Christian Boyer**, *l'enseignement explicite de la compréhension écrite*, les publications GRAFICOR, Canada 1993, P14.
- **Claudette Cornaire**, *La compréhension orale*, I.M.E, France, 1998 P159.
- **Jean Pierre Cuq**, *Dictionnaire de didactique du Français*, CLE international, Paris 2003, P49.
- **Jean Dubois et ALI**, *dictionnaire de linguistique*, Larousse, Montréal 2002, P 106
- **Éric Jamet**, *lecture et réussite scolaire*, DUNOD ? Paris 1997, P41.
- **Moussaoui Rabia**, *Enseignement : comprendre et vaincre les problèmes de la classe*, ENAG, 2002¹ Jean 19- Dubois et ALI, *dictionnaire de linguistique*, Larousse, Montréal 2002, P 192.
- **Sorez Hélène**, *prendre la parole* Paris1995, Hatier , P38

- **Mireille Blanc-Ravotto**, L'expression orale et l'expression écrite en français, Ellipses, Paris 2005, P21.
- Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire. ONPS, Algérie 2011, P07
- **Jérôme Lefeuve**, *La Process Communication*, InterEditions, Paris 2007, P15
- **CUQ J-P**, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, 2004, p22.
- **Dubé Louis**, Psychologie de l'apprentissage, 3ème édition, Presses Universitaires de Québec, 1996, p182.
- **Cuq J-P**, Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, 2004, p33.
- **Roulin J-L**, Psychologie cognitive, Bréal, 2004, p24.
 - **Brossard M & Fijalkow J, Vygotski** et recherches en éducation et didactiques, Presses Universitaire de Bordeaux, Pessac,2008,p23.
- **NONNON Élisabeth**. L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques Revue française de pédagogie, n° 127, octobre-novembre-décembre 1999.
- **Daniel Coste** Professeur à l'École Normale Supérieure - Lettres et Sciences Humaines de Lyon. Membre du Comité scientifique de la revue *L'École Valdôtaine*. «*Compétence bi/plurilingue et(in)sécurité linguistique* » <http://www.scuole.vda.it/Ecole/Atti/05.htm>. Page active le 09/04/2016

Annexes

