

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE ABBES LAGHROUR



-KHENCHELA-



Faculté des lettres et des langues étrangère
Département de littérature et langue française I.

Mémoire de fin d'étude

Présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : sciences du langage

Thème :

*l'enseignement des stratégies de la
communication orale à des étudiants
universitaires de FLE: cas de 1 ère
année licence de l'université Abbas laghrou - khenchela*

Sous la direction de :

Présenté par :

Dr.MANSOURI Mahmoud

Mme : ABROUK Fathia

Membre du jury :

Président : Dr HAMBLI Achour

MCA

Université de Khenchela

Rapporteur: Dr.MANSOURI Mahmoud

MCA

Université de Khenchela

Examinatrice :Dr GHAMRI Sara

MCA

Université de Khenchela

Année universitaire : 2022/2023

Remerciements

*Nous remercions DIEU le tout puissant de nous avoir aidées à
réaliser ce modeste travail*

je tiens à remercier spécialement mon directeur de recherche

*Monsieur **MANSOURI MAHMOUD***

pour son esprit ouvert, pour sa disponibilité et pour

*tous les conseils et orientations et ses
encouragements toujours positifs.*

qui m'ont aidé dans la réalisation de ce travail.

*J'adresse ma gratitude à chacun des membres du jury qui ont
bien voulu lire et évaluer ce travail.*

*Merci également à tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin
dans la réalisation de ce travail de recherche.*

Dédicace

Je dédie ce travail particulièrement à Mes très chers parents, pour leur amour, sacrifice, appui et encouragement depuis ma naissance et tout au long de mon parcours universitaire .Ma mère, qui grâce à ses prières qui m'ont accompagnée toujours, ses conseils valeureux qui m'ont donnée la puissance et le courage.

Un grand mérite.

À mes chers frères.et à mon adorable sœur, qui ont été toujours à mes côtés et leur amour pour moi était mon plus grand soutien.

À ma fille « MILINA » ma force, mon inspiration et mon rayon de soleil, ma gratitude éternelle.

INTRODUCTION GENERALE

Introduction Générale

La langue est un moyen d'expression et de communication qui se manifeste avec une forme écrite ou orale ce qui offre l'occasion à l'individu d'exprimer ses idées, son point de vue, et de maintenir des situations de communications réelles au sein de sa classe (étudiants) ou ailleurs.

L'oral désigne : le domaine de l'enseignement de la langue qui regroupe l'aspect d'écoute et de production qui sont réalisables à partir des textes sonores et authentiques. D'autre part la communication est un

« *Processus de partage d'informations entre les personnes* »¹, en s'intéressant au côté de la communication orale il existe une panoplie de stratégies communicatives orales qui représentent des facteurs efficaces pour garantir une situation communicative efficace.

Enseigner le français langue étrangère (FLE) consiste à faire

« *apprendre le fonctionnement de la langue, cette dernière n'est plus un moyen, elle devient la finalité : faire apprendre à s'en servir de la langue aux non natifs, ces derniers étant exposés aux diverses situations de communication, où ils doivent interagir avec leurs interlocuteurs, se trouvent dans l'incapacité de mener à bien une conversation à cause de leurs pauvreté linguistique, ces apprenants ont besoin d'apprendre à communiquer correctement à l'oral, c'est-à-dire acquérir une compétence de communication* »(HYMES1984).²

On a constaté que l'enseignement/ apprentissage en classe de FLE universitaire est constitué par le biais de multiples compétences, démarches, stratégies en citant à titre d'exemple les stratégies de la communication orale qui seront le noyau de notre recherche. à travers la situation des étudiants de 1ère année en classe des lettres et langue française de ABBAS LAGHROUR - KHENCHELA qui rencontrent des difficultés de communication. En effet il nous a été donné de constater que la majorité des étudiants rencontrent des difficultés lors d'une conversation en classe, ils n'arrivent pas à parler simultanément en français avec aisance et spontanéité, dans les différentes situations de communication, soit entre eux en tant qu'étudiants, soit avec leurs enseignants, et ce, même pendant les séances de travaux dirigés de l'expression orale, Lors de leurs échanges en classe, ils rencontrent souvent des problèmes

¹ Robert ,J-P., Dictionnaire pratique de didactique du FLE

² Dictionnaire de Larousse, La présente, France ,2008, P148.

Introduction Générale

de conversation et n'ont parfois aucune possibilité d'exprimer leurs pensées ni même d'interagir. Ce fait crée ce genre de non-interaction en classe

Cette recherche présente une contribution de notre part ; afin de proposer quelques solutions aux enseignants notamment les débutants pour qui les mettre en application afin d'aider leurs étudiants à améliorer leurs expression au niveau de l'oral et construire une compétence communicative.

Le travail de recherche auquel nous avons optées s'ancre dans le domaine des sciences de l'éducation et dans le champ de la didactique de français des langues étrangères ; cette dernière s'intéresse à identifier et enseigner les stratégies de communication orale mises en pratique dans une classe de français langue étrangère chez les étudiants universitaires (cas des étudiants de 1ere année universitaire).

Notre sujet de recherche s'intitule « L'enseignement des stratégies de la communication orale à des étudiants universitaires de FLE : (cas des étudiants de 1ere année universitaire)

Nous avons choisi ce thème afin de savoir pourquoi la plupart des étudiants de 1ère année universitaire éprouvent des difficultés à l'oral.

L'objectif de notre étude

1. 1-Identification des stratégies de la communication orale en classe adoptés par les enseignants de FLE (cas des étudiants de 1ere année universitaire.)
2. 2-Sensibiliser les enseignants universitaires de l'importance du choix des stratégies adéquates pour aider leurs étudiants à réussir une communication orale
3. 3-Aider les étudiants universitaires à distinguer entre les différentes stratégies de communication dans un but d'une communication orale meilleure favorisant l'effet d'interaction (enseignants – étudiants) (étudiants – étudiants)
4. 4-Inciter les apprenants à mettre en application des stratégies de communication qui favorisent la construction de la compétence communicative orale

Ce mémoire a comme objectif démontrer les problèmes des étudiants à communiquer en français et trouver des solutions résoudre ce problème. Pour aborder notre thème, nous opterons pour une méthode descriptive, appuyées par une approche analytique , qualitative

Introduction Générale

Notre problématique se compose d'une question centrale suivie par deux questions Secondaires :

En quoi consiste les différentes stratégies de communication orale que l'enseignant doit mettre en exergue pour assurer une bonne interaction et leur impact sur l'enseignement du français langue étrangère ?

Sous questions

- ✓ 1-Comment développer la communication orale en classe de FLE ?
- ✓ 2- Quelles sont les démarches adoptées par un enseignant universitaire pour faciliter la communication orale en classe de FLE ?

Pour répondre à la problématique principale nous formulons l'hypothèse:

- ✓ -Les stratégies de la communication orale sont considérées comme un moyen, des facteurs, qui faciliteraient la tâche communicative par excellence.

Pour répondre aux questions secondaires nous formulons les hypothèses secondaires suivantes:

1. Les stratégies d'enseignements/ apprentissage qui visent la communication orale dans des situations authentique pourraient être le moyen pour installer une compétence communicative orale chez l'étudiant universitaire
2. Ces stratégies contribueraient à garantir la motivation, l'engagement et la performance dans l'accomplissement de la tâche communicative

Notre travail de recherche se répartit en deux parties, d'abord, la partie théorique qui comprend deux chapitres, le premier aborde le cadre générale du thème, Dans ce chapitre nous allons aborder les définitions des différents concepts clés qui vont nous servir dans les chapitres suivants. (la notion de stratégie - Stratégies d'enseignement- Stratégies de communication - L'enseignant stratégique - Les stratégies d'enseignement proposées par Rançon - Le rôle de l'enseignant à l'oral), le deuxième chapitre porte sur la compétence communicative - L'oral.)

Ensuite, la deuxième partie de notre exposé est le cadre pratique, celle- ci comporte d'un chapitre qui aborde le contexte de la recherche ; nous parlerons de l'enquête que nous avons menée et nous mettrons en lumière l' outils d'investigation que nous avons mobilisé

Introduction Générale

pour effectuer notre enquête ainsi que les méthodes retenus , nous allons présenter notre corpus et analyser notre échantillon et le déroulement de l'enquête et nous allons analyser les résultats comme les grilles d'observation et élaborer notre synthèse sur les stratégies déployées en classe.

Enfin, nous clôturons notre travail de recherche avec une synthèse où nous allons vérifier ou infirmer nos hypothèses.

Première partie :
Cadre théorique de la recherche

Chapitre I : Définitions des concepts de base

Introduction

La compétence orale est un aspect essentiel de la communication qui permet à l'apprenant de développer sa réflexion, d'exprimer ses idées, de présenter et de défendre son point de vue, ainsi que de construire sa personnalité. En effet, le fait de se sentir capable de s'exprimer oralement renforce la confiance en soi de l'étudiant et lui confère une valeur et des capacités cognitives lors des cours de français langue étrangère.

L'apprentissage d'une langue étrangère consiste avant tout à apprendre à communiquer et à exprimer ses opinions. Selon PUREN C., *"apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière appropriée dans des situations de communication où l'apprenant aurait une chance de se trouver, en utilisant les codes de la langue cible."*¹

L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, selon CUQ J-P. et GRUCA I., visent à fournir à l'apprenant une compétence de communication. Cette compétence lui permet de communiquer efficacement et de favoriser la compréhension mutuelle à l'oral.

¹ PUREN C, p.401.

1.1. L'enseignement

Le dictionnaire Larousse définit l'enseignement comme *une action, art d'enseigner, profession de celui qui enseigne, ce qui est enseigné : leçon donnée par les faits, l'expérience: tirer les enseignants d'un échec.*¹

En outre, CUQ et GRUCA, établissent un certain équilibre entre l'importance à accorder à l'apprentissage et l'enseignement par une simple définition : « *L'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant* »²

1.2. Définition de la notion de stratégie.

TARDIF, l'un des chercheurs en éducatif, souligne que la stratégie d'une part, « *a quelque chose d'intentionnel* » car « *il s'agit efficacement d'atteindre un objectif* »³ d'autre part « *elle a quelque chose de pluriel* »⁴ car « *il s'agit d'un ensemble d'opérations* »⁵.

Selon BANGE ; une stratégie est en effet quelque chose de complexe:

« ... *C'est un ensemble d'actions sélectionnées et agencées en vue de concourir à la réalisation du but final.* » (1992:75/76).⁶

D'après lui, la notion de stratégie est la manière d'élaborer, de diriger et de coordonner des plans d'actions afin d'aboutir à un objectif défini, Programmé sur le court ou le long terme. La plupart des chercheurs qui étudient le concept de « Stratégie » affirment qu'il y'a deux acceptions principales pour cette notion. D'une part, elle se présente sous forme d'actions qui se manifestent sous forme d'opérations combinées entre elles et de démarches entreprises par un individu dans l'action. Et d'autre part, ces démarches et ces actions vont atteindre un but final.

¹ Dictionnaire de Larousse, La présente, France ,2008, P148.

² 17 Ibid., P118.

³ Tardif, Jaques, pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, les éditions logiques, Montréal(Québec), 1998, p.23.

⁴ J.Tardif, ibid.

⁵ Ibid.

⁶ Puren C, p.400.

Alfred Chandler définit ainsi la notion de stratégie: « *la stratégie consiste en la détermination des buts et des objectifs à long terme d'une entreprise, l'adoption des moyens d'action et d'allocation des ressources nécessaires pour atteindre ces objectifs.* »¹

Selon les dictionnaires

Le terme « *stratégie* » désigne dans « *Le petit Robert* »

« *L'art de faire évoluer une armée sur un théâtre d'opérations jusqu'au moment où elle entre en contact avec l'ennemi. La partie de la science militaire qui concerne la conduite générale de la guerre et l'organisation de la défense d'un pays.* »²

La notion de « *stratégie* » au sens figuré, « *Un art de coordonner des actions, de manœuvre habilement pour atteindre un but* »³

D'après le Petit Robert, stratégie désigne « *un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvre en vue d'une victoire* »⁴

1.1. Définition du concept stratégie en didactique des langues

En didactique des langues, le terme stratégie désigne « *les procédures mises en pratique par l'apprenant pour apprendre à communiquer ou par l'enseignant pour apprendre à un apprenant à communiquer* ». ⁵

La stratégie en didactique des langues se réfère à l'ensemble des actions planifiées et des approches pédagogiques utilisées pour faciliter l'apprentissage et l'enseignement des langues. Les stratégies en didactique des langues visent à aider les apprenants à développer leurs compétences linguistiques de manière efficace et autonome.

Voici quelques concepts stratégiques couramment utilisés en didactique des langues :

L'approche communicative : Cette approche met l'accent sur la communication réelle et l'utilisation pratique de la langue cible. Les apprenants sont encouragés à interagir, à

¹ PUREN C, p.400.

² Le petit Robert, cité par Pau Cyr, stratégie d'apprentissage, clé international, Paris,1998,p.4.

³ Le petit Robert, cité par Pau Cyr, stratégie d'apprentissage,

⁴ Le petit Robert, cité par Pau Cyr, stratégie d'apprentissage, clé international, Paris,1998,p.4.

⁵ Le petit Robert, cité par Pau Cyr, stratégie d'apprentissage, clé international, Paris,1998,p.4.

résoudre des problèmes linguistiques et à se concentrer sur la compréhension et la production orales et écrites.

L'apprentissage par tâches : Cette stratégie consiste à donner aux apprenants des tâches significatives à réaliser dans la langue cible. Ces tâches peuvent être des jeux de rôle, des projets de groupe ou des activités concrètes qui nécessitent l'utilisation de la langue pour atteindre un objectif spécifique.

L'apprentissage coopératif : Il s'agit d'une approche où les apprenants travaillent ensemble en petits groupes pour atteindre un objectif commun. Ils s'entraident mutuellement, partagent leurs connaissances et utilisent activement la langue cible pour communiquer et résoudre des problèmes.

L'enseignement explicite des stratégies d'apprentissage : Cette approche consiste à enseigner aux apprenants des stratégies spécifiques pour faciliter leur apprentissage autonome de la langue. Cela peut inclure des techniques de mémorisation, des stratégies de compréhension de lecture ou des méthodes pour améliorer la production écrite.¹

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication : *Les technologies telles que les applications mobiles, les sites web interactifs, les plateformes d'apprentissage en ligne, les outils de reconnaissance vocale, etc., peuvent être intégrées à l'enseignement des langues pour offrir des opportunités supplémentaires d'interaction, de pratique et d'apprentissage personnalisé.*²

L'évaluation formative : *Il s'agit d'une approche d'évaluation continue qui permet aux enseignants de recueillir des informations sur les progrès des apprenants tout au long du processus d'apprentissage. Cela leur permet d'adapter leurs méthodes d'enseignement et de fournir un retour d'information régulier aux apprenants.*³

Ces concepts stratégiques en didactique des langues peuvent varier en fonction des contextes d'apprentissage spécifiques et des méthodologies préconisées par les éducateurs. Il est important de choisir et d'adapter les stratégies en fonction des besoins et des

¹ CYR PAUL, les stratégies d'apprentissages, édit, CEC, Québec, 1996, p.17.

² CYR PAUL, p.20.

³ CYR PAUL, p.20.

caractéristiques des apprenants pour favoriser leur acquisition linguistique de manière efficace et motivante.

1.2. L'origine du concept de stratégie

Dans une perspective étymologique. J-P. Robert⁴ rappelle que le terme stratégie est d'origine grecque. En effet, il est issu du mot au sens militaire « stratighia ». Qui est dérivé de « stratégos », et qui veut dire « général, stratège».

L'étymologie de la stratégie nous renvoie à un concept militaire. La stratégie, ce fut d'abord « l'art d'organiser et de conduire un ensemble d'opérations militaires prévisionnelles et de coordonner l'action des forces armées ». Ce n'est que dans les années 60 que le concept apparaît dans le secteur économique, pour définir l'ensemble des « choix d'objectifs et de moyens qui orientent à moyen et long terme les activités d'une organisation, d'un groupe »¹.

En effet, dans un contexte de compétition économique, les entreprises sont amenées à coordonner leurs forces, et à orienter l'ensemble de leurs actions vers des objectifs communs.

Le concept émerge aux Etats-Unis dans le milieu industriel, notamment suite aux recherches de la Business School d'Harvard et d'auteurs tel que H. Igor Ansoff. Il s'agit alors d'aider le secteur industriel à planifier budgets et productions, sur la base de calculs économiques, de prospectives, et de méthodes coûts/avantages. Les démarches stratégiques ont connu de nombreuses évolutions avant d'intégrer le secteur public.

2. Stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement sont des méthodes, des approches ou des techniques utilisées par les enseignants pour faciliter l'apprentissage et l'acquisition des connaissances et compétences par les élèves. Voici quelques stratégies d'enseignement couramment utilisées :²

✓ L'enseignement direct

¹ Le petit Robert ,cité par Pau Cyr , stratégie d'apprentissage, clé international ,Paris,1998,p.4.

² Cohen, G. Elizabeth, Le travail de groupe : stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène, Les éditions de la Chenelière, 1994, ,p.1

L'enseignement direct est une méthode d'enseignement dirigée par l'enseignant. En d'autres termes, l'enseignant se tient devant une salle de classe et présente les informations. Les enseignants donnent des cours magistraux explicites et guidés aux élèves.

N'est-ce pas de cette manière que tout a toujours fonctionné dans une salle de classe ? En réalité, pas entièrement. De nos jours, l'expérimentation dans l'éducation est compliquée car les enseignants constatent que tous les étudiants n'ont pas la possibilité d'écouter un enseignant parler toute la journée. De plus, toutes les leçons ne sont pas forcément mieux enseignées avec l'enseignement direct. Les enseignants associent désormais le type d'enseignement à la tâche. L'utilisation de l'enseignement direct est efficace lorsqu'elle correspond aux compétences que les étudiants doivent acquérir.¹

✓ **L'enseignement indirect**

Cette approche est proche des théories constructivistes de l'apprentissage, où les enseignants mettent les apprenants au défi de penser de manière critique, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes, en particulier lorsque des scénarios d'apprentissage réalistes et axés sur des problèmes sont adoptés.

L'enseignement indirect est un processus d'apprentissage dirigé par l'élève dans lequel la leçon ne vient pas directement de l'enseignant. Au contraire, il est centré sur l'étudiant. L'essentiel est que les élèves participent activement au processus d'apprentissage en effectuant des recherches, en utilisant des compétences de pensée critique pour résoudre des problèmes et en testant des hypothèses pour les valider. Ce haut niveau d'implication active des élèves renforce leurs compétences en lien avec les concepts appris².

✓ **L'enseignement interactif**

L'enseignement interactif est le nom officiel donné au modèle d'éducation développé dans les années 1980 à l'Université de Waikato, dans le cadre du projet Learning in Science. Les recherches de ce projet ainsi que les vingt dernières années d'études sur la fonction cognitive humaine ont parcouru un long chemin pour nous fournir une compréhension de la façon dont l'esprit humain apprend.

¹ Voir le site: <https://www.bienenseigner.com/methodes-denseignement-en-didactique>

² Voir le site: <https://www.bienenseigner.com/methodes-denseignement-en-didactique>

L'enseignement interactif permet d'instruire les élèves en les impliquant activement dans leur processus d'apprentissage par le biais d'une interaction régulière enseignant-élève, d'une interaction élève-élève, de l'utilisation d'audiovisuels et de démonstrations pratiques. Les étudiants sont constamment encouragés à être des participants actifs.

L'accent est mis sur la compréhension et la signification, par opposition à la simple mémorisation par cœur. Ce type d'enseignement donne un environnement qui favorise l'utilisation de la mémoire à long terme.

✓ **L'apprentissage expérimental**

Tout d'abord, la théorie de l'apprentissage expérimental de Kolb (1984) *traite des éléments clés de l'apprentissage par la pratique, de son fonctionnement et des caractéristiques qui contribuent à une pratique significative. En tant que théorie largement acceptée, les professeurs peuvent utiliser ce modèle pour soutenir la pratique de l'enseignement et l'expérience de l'apprenant*¹.

✓ **L'étude indépendante**

C'est l'ensemble des méthodes d'enseignement en didactique qui encouragent l'initiative personnelle, l'auto perfectionnement et la confiance en soi chez les apprenants. En d'autres termes, les élèves étudient à leur propre rythme, indépendamment du travail que nous leur confions en tant qu'enseignants.

Par ailleurs, les élèves qui apprennent régulièrement en dehors de la salle de classe acquièrent un ensemble de connaissances et établissent des liens entre ces connaissances. L'effet est qu'ils sont mieux équipés pour résoudre les problèmes et pour analyser ou évaluer avec précision et fluidité. En étudiant de manière indépendante, les étudiants multiplient effectivement le temps qu'ils passent à apprendre, par rapport à ceux qui comptent uniquement sur l'enseignement en classe

Pour conclure, les méthodes d'enseignement en didactique favorisent les apprentissages fondamentaux (lire, écrire, compter) surtout auprès des apprenants en difficultés et à risque d'échec. Donc, Ce qu'apprend un élève dépend non seulement de ce qu'on lui enseigne mais aussi de la manière dont on le lui enseigne, de son niveau, de

¹ Voir le site: <https://www.bienenseigner.com/methodes-denseignement-en-didactique>

développement, et de ses intérêts et de son vécu... Cela signifie qu'il faut donc choisir avec beaucoup de soin les méthodes d'enseignement en didactique.

3. Stratégies de communication

Tout processus communicatif entre deux ou plusieurs personnes peut mener à l'échec, pour différentes raisons, parmi elles, les obstacles linguistiques, dont on trouve souvent les apprenants d'une langue étrangère confrontés à ce genre de problèmes. De ce fait, pour conquérir les savoirs et surmonter les difficultés, les apprenants ont recours, soit consciemment ou non, à l'emploi d'un ensemble de stratégies d'aides à l'appropriation de la langue étrangère et/ou à la réussite d'un acte de communication.

ROBERT avance que : « [...] L'apprenant, pour combler ses lacunes, va avoir recours à des stratégies compensatoires à la fois linguistiques et paralinguistiques » (2008 : 172).¹

En général, comme les compétences linguistiques des apprenants des langues étrangères sont restreintes, ceux-ci doivent combler le manque de compétences en déployant quelques stratégies de communication en vue d'atteindre leurs intentions communicatives. En particulier, les lacunes au niveau lexical exigent différentes façons de remplacer le mot cible, tout en gardant le sens visé.

Selon ROBERT, une stratégie est le terme qu' : « [...] Il désigne d'abord : « les procédures mises en œuvre dans l'acte de communication ». On parle alors de stratégies de communication. Ces stratégies : « reposent sur des phénomènes de compensation... entre les composantes linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle... sans oublier les stratégies non verbales, l'utilisation du mime ou du dessin, les gestes de sollicitation par exemple ». (S. MOIRAND, Enseigner à communiquer en langue étrangère).²

La stratégie de communication est une stratégie qui consiste à ordonner et organiser des différentes actions dans le but d'atteindre des objectifs de communications.

Pour TARONE (1980 : 140), selon une conception plus interactionniste, les stratégies de communication sont « l'effort mutuel de deux interlocuteurs pour s'accorder sur une

¹ Robert, J-P., Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Editions Ophrys, Paris, 2008, p.172.

² Robert ; S. MOIRAND, Enseigner à communiquer en langue étrangère

signification dans des situations où les structures sémantiques nécessaires ne semblent pas être partagées ». ¹

Toutes stratégies de communication consistent de communiquer efficacement dans une langue étrangère.

Selon TIJANI, les stratégies de communication représentent donc en partie des « démarches personnelles de résolution de problèmes » (TIJANI, 2006 : 123) et de la part de l'apprenant, « *des opérations cognitives qu'un apprenant emploie à court terme intentionnellement pour résoudre un écart perçu comme problématique entre des exigences communicatives actuelles et ses possibilités en inter langue à ce moment-là.* » ²

Les stratégies de communication, qui sont « des plans potentiellement conscients »

(FAERCH et KASPER, 1981 : 81) sont utilisées par les apprenants dans le but de « *résoudre ce qui se présente comme une difficulté dans la réalisation d'un objectif de communication particulier* » ³ (FAERCH et KASPER, 1981 : 81).

Nous constatons que, la réussite d'une communication dépend largement de la manière dont l'apprenant fait appel à ses ressources en situation, de savoir comment et quand faut-il utiliser un tel moyen pour répondre à une telle demande ou exprimer un besoin communicatif convenablement.

4. L'enseignant stratégique

L'enseignant stratégique est un concept qui fait référence à un enseignant qui adopte une approche réfléchie et intentionnelle dans sa pratique pédagogique. Plutôt que de simplement dispenser des connaissances de manière linéaire, l'enseignant stratégique planifie et met en œuvre des stratégies d'enseignement qui favorisent la compréhension profonde et le développement des compétences chez les élèves.

Un enseignant stratégique reconnaît que chaque élève est unique et possède des besoins, des aptitudes et des intérêts différents. Par conséquent, il adapte ses méthodes

¹ TARONE (1980 : 140),

² KNAPP-POTTHOFF et KNAPP, 1982 : 134, cités par BANGE, 1992 : 59.

³ (FAERCH et KASPER, 1981 : 81).

d'enseignement pour répondre aux besoins spécifiques de chaque élève et favoriser leur réussite.

Voici quelques caractéristiques et pratiques courantes d'un enseignant stratégique:

Objectifs clairs : L'enseignant stratégique établit des objectifs d'apprentissage clairs et spécifiques pour chaque leçon ou unité. Ces objectifs guident l'enseignement et permettent aux élèves de comprendre ce qu'ils sont censés apprendre.

Différenciation pédagogique: L'enseignant stratégique reconnaît les différences individuelles des élèves et adapte ses méthodes d'enseignement en conséquence. Il utilise diverses stratégies pour répondre aux besoins des apprenants, tels que des activités différenciées, des supports visuels ou auditifs, des groupes de niveau, etc.

Évaluation régulière : L'enseignant stratégique utilise des évaluations régulières pour mesurer les progrès des élèves et ajuster son enseignement en conséquence. Cela lui permet d'identifier les difficultés et les lacunes des élèves, de fournir des rétroactions constructives et de remédier aux problèmes d'apprentissage.

Utilisation de diverses méthodes d'enseignement : L'enseignant stratégique utilise une variété de méthodes et d'approches pédagogiques pour favoriser l'engagement des élèves. Il intègre des activités interactives, des discussions en classe, des projets collaboratifs, des technologies éducatives, etc., afin de stimuler l'apprentissage et d'encourager la participation active des élèves.

Planification réfléchie : L'enseignant stratégique consacre du temps à la planification de ses leçons, en prenant en compte les objectifs d'apprentissage, les besoins des élèves, les ressources disponibles et les éventuelles difficultés. Une planification réfléchie lui permet d'anticiper les défis potentiels et de prévoir des stratégies d'enseignement appropriées.

En somme, l'enseignant stratégique est un professionnel de l'éducation qui cherche à maximiser l'efficacité de son enseignement en adoptant une approche réfléchie, individualisée et axée sur les objectifs. En considérant les besoins et les différences des élèves, il crée un environnement d'apprentissage favorable et encourageant, favorisant ainsi la réussite des apprenants.

*Une stratégie est considérée comme tout agencement organisé et finalisé d'opérations cognitives, activé consciemment ou pas, par un individu, pour accomplir une tâche qu'on lui donne ou qu'il se donne lui-même.*¹

Selon Tardif , une stratégie « *a quelque chose d'intentionnel : il s'agit d'atteindre efficacement un objectif .Elle a aussi quelque chose de pluriel :il s'agit d'un ensemble d'opérations* » .²

Bressoux & Dessus(2003,p.214), définissent également le terme de stratégie comme « *un ensemble d'opérations et de ressources planifié ou décidé par l'enseignant, visant l'atteinte d'un but, compte tenu d'une situation dont seulement certains paramètres sont connus* ». En effet, cette définition permet d'englober un large champ, allant de la planification/élaboration de ces stratégies jusqu'à leur mise en œuvre dans l'activité de l'enseignant.³

Tardif (1997) met en valeur cinq grands facteurs qui influencent l'apprenant et l'enseignant en situation d'éducation. Il s'agit de facteurs liés à la personnalité, d'autres sont d'ordre biographique, d'ordre situationnel, d'ordre affectif ou encore d'ordre personnel.

D'une part, les facteurs liés à la personnalité. La personnalité de l'enseignant se retrouve dans sa façon d'enseigner et de mener son cours. La personnalité de l'apprenant s'identifie dans sa capacité à intervenir en classe et à répondre aux attentes de l'enseignant.

Les facteurs d'ordre biographique tels que le sexe, l'âge, l'origine ethnique ou la langue maternelle influent sur le choix des stratégies à mettre en œuvre. Ces paramètres ont un impact sur la motivation, l'acquisition de savoir-faire et les habiletés métacognitives.

Les facteurs situationnels tels que le degré de compétence de l'apprenant, les approches pédagogiques, les tâches d'apprentissage et le degré de difficultés ont à rapprocher avec le choix des stratégies de l'enseignant. Au regard des compétences de chaque apprenant, l'enseignant a la possibilité d'agir de différentes manières. Il peut faire varier les approches pédagogiques qu'il connaît et intervenir de façon appropriée. La structure de la tâche d'apprentissage et son degré de difficulté sont des indicateurs pour l'enseignant .Celui-ci est

¹ Cyr & Germain, 1998 ; Spanghero -Gaillard, 2007

² Tardif, Jacques ,pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, les éditions logiques, Montréal(Québec),1998,p.23.

³ Bressoux & Dessus(2003,p.214

en mesure d'évaluer les connaissances de ses apprenants afin d'être en corrélation avec ce qu'il propose.

Les paramètres affectifs, même si ils ont été négligés pendant longtemps, agissent fortement sur l'enseignement/apprentissage. En effet, l'attitude de l'enseignant et des apprenants participe à l'investissement de chacun dans la tâche. Elle est intrinsèquement dépendante de la motivation des participants à l'interaction. Selon le degré de motivation et l'évaluation de l'attitude, les locuteurs ont des représentations singulières d'autrui. L'affectif contribue à comprendre l'autre.

Les facteurs d'ordre personnel sont surtout liés à la carrière ou à l'orientation professionnelle de l'enseignant et de ses aptitudes. Pour l'apprenant, ces facteurs concernent ses aptitudes sur le moment, mais également son vécu et ses expériences.

5. Le rôle de l'enseignant à l'oral pendant les séances de FLE

Tardif a identifié six rôles clés du professeur de français langue étrangère, s'appuyant sur les travaux de Knol en 1987 et ceux de Jones en 1987.¹ Selon Tardif, l'enseignant stratégique exerce les fonctions suivantes : penseur, preneur de décisions, motivateur, modèle, médiateur et entraîneur.²

5.1. Un penseur

L'enseignant penseur est un concept qui met l'accent sur le rôle de réflexion critique et créative de l'enseignant dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Cela signifie que l'enseignant ne se contente pas de transmettre des connaissances de manière passive, mais qu'il est également engagé dans une réflexion profonde sur sa pratique pédagogique et sur les objectifs éducatifs.

L'enseignant penseur cherche à comprendre et à remettre en question les théories et les idées éducatives traditionnelles, afin d'améliorer continuellement ses méthodes d'enseignement. Il se livre à une réflexion critique sur les contenus, les stratégies pédagogiques et les évaluations utilisées dans sa classe, en cherchant constamment à les adapter aux besoins et aux intérêts de ses élèves.

¹ Jones cité par J.Tardif, *ibid.*, p.304.

²Knol cité par J. Tardif, *ibid.*, p.302.

De plus, l'enseignant penseur encourage également les élèves à développer leur propre pensée critique et créative. Il favorise des environnements d'apprentissage où les élèves sont encouragés à poser des questions, à analyser des informations, à formuler des hypothèses et à résoudre des problèmes de manière indépendante. L'enseignant penseur reconnaît que l'apprentissage ne se limite pas à une simple transmission de connaissances, mais qu'il s'agit plutôt d'un processus dynamique et interactif où les élèves sont actifs dans leur propre construction du savoir.

En résumé, l'enseignant penseur est un éducateur qui s'engage dans une réflexion critique sur sa pratique pédagogique, qui remet en question les idées éducatives traditionnelles et qui encourage la pensée critique et créative chez ses élèves.

5.1.1. Un penseur de décision

Le planificateur exclusif de ce qui se passe dans sa classe est responsable de veiller à ce que les objectifs d'apprentissage soient atteints de manière optimale. Il est chargé de déterminer le contenu, l'organisation des activités, les séquences d'apprentissage, l'encadrement des apprenants et la méthode à adopter. Son intérêt principal réside dans les représentations de la langue étrangère chez les apprenants, ainsi que dans les erreurs qu'ils commettent, qui révèlent la manière dont ils construisent leur compréhension de la langue. Par conséquent, il est en mesure d'anticiper les démarches pédagogiques nécessaires pour remédier aux énoncés incorrects des apprenants.

5.2. Un médiateur

Selon J. Tardif, le rôle de médiateur implique un processus dynamique constant entre l'apprenant et l'enseignant. L'enseignant stimule les connaissances préalables des apprenants afin de les appliquer aux tâches demandées. Il encourage les apprenants à exprimer les difficultés rencontrées, il les guide et les aide à envisager des solutions de manière plus approfondie. Il s'agit d'une interaction efficace qui se produit en aller-retour entre les deux partenaires de l'acte pédagogique.¹

5.3. Un motivateur

¹ Tardif. J., op.cit. p.303.

Le professeur stratégique utilise des activités en lien avec les intérêts et les expériences préalables de ses élèves pour les motiver. Cela leur permet de rester attentifs et engagés, même lorsqu'ils rencontrent des difficultés. Cette approche contribue à l'encodage des nouvelles connaissances dans leur mémoire. La motivation joue un rôle crucial dans l'acquisition d'une langue étrangère, et le professeur stratégique agit activement dans ce domaine. Il accepte les erreurs comme faisant partie intégrante du processus d'apprentissage, car elles fournissent des informations sur les difficultés rencontrées et favorisent ainsi l'apprentissage.

5.4.Un entraîneur:

Selon la perspective "tadifienne", l'enseignant stratégique joue également le rôle d'entraîneur en soumettant les apprenants à des activités reflétant des situations de la vie sociale. Cela permet aux apprenants de donner un sens à ce qu'ils sont en train d'apprendre dans une langue étrangère, favorisant ainsi un apprentissage linguistique significatif. Cyr P¹. Explique qu'il est important d'incorporer des activités basées sur des situations de communication authentiques, dans lesquelles les apprenants auront la possibilité de les réinvestir et de les transférer en dehors de la classe.

Il est essentiel que chaque apprenant participe aux travaux proposés par l'enseignant. Le succès de chaque étudiant est mesuré par sa participation adéquate à l'accomplissement des tâches. À cet effet, l'enseignant veille à ce que les leçons soient structurées de manière à prendre en compte l'hétérogénéité des niveaux des étudiants.

5.5.Un modèle:

Selon Tardif,² l'enseignant modèle est à la fois un expert dans le contenu d'apprentissage et dans l'exécution des tâches assignées aux apprenants. Il fournit un modèle explicite aux étapes à suivre, aux stratégies à utiliser, etc. De plus, il encourage la collaboration entre les apprenants afin de les aider à accomplir de nouvelles tâches et à résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés.

¹ Cyrp.,op.cit.p.120.

² op.cit.p.308 op.cit.p.308

D'après Paul Cyr, dans le domaine des langues étrangères, l'enseignant stratégique joue le rôle de modèle en tant qu'utilisateur compétent de la langue qu'il enseigne. Les apprenants se réfèrent à lui pour améliorer leurs compétences communicatives.

6. Les stratégies d'enseignement proposées par Rançon

Rançon(2009), met au point sur le même principe que les stratégies d'apprentissage, une classification des stratégies d'enseignement à partir des réflexions de Cyr et Germain(1998) et de Tardif (1997). Elles se répartissent en trois grandes catégories : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les stratégies socio-affectives.

6.1. Les stratégies métacognitives

En éducation, la métacognition est reconnue d'une importance primordiale pour améliorer la capacité des apprenants à faire face aux situations scolaires.¹

De façon générale, les deux éléments importants de la métacognition sont la conscience de ses propres processus cognitifs et la connaissance des tâches et des situations dans lesquelles une activité cognitive est impliquée.²

D'une part, les composantes de la conscience métacognitive sont de deux ordres : la connaissance de soi en tant que personne apprenante, et la connaissance des activités mentales utilisées dans les situations d'apprentissage.³

La connaissance de soi en tant que personne apprenante fait référence à la connaissance que l'apprenant a développée de ses propres caractéristiques, de ses rapports et de ses comparaisons aux autres personnes qui apprennent et des connaissances générales concernant l'apprentissage qu'il a pu acquérir.

La connaissance des activités mentales fait référence à la connaissance des processus cognitifs et des stratégies utilisées, et concerne donc directement l'activité mentale de l'apprenant en situation d'apprentissage ainsi que les résultats auxquels il arrive.

¹ Hagen et Weinstein, 1995 ; Pintrich, 1995 ; Weinstein et Van Mater Stone, 1993 ; Zimmerman et Paulsen, 1995

² La fortune et St-Pierre, 1994 ; Martineau, 1998 ; Matlin, 2001.

³ La fortune et St- Pierre, 1994 ; Norton et Crowley, 1995 ; Peters et Viola, 2003

D'autre part, la composante de la métacognition qui concerne la connaissance des tâches et des situations dans lesquelles l'activité cognitive est impliquée réfère à la connaissance des exigences propres aux tâches et à la connaissance des procédures ou des stratégies particulières qui doivent être mises en action pour les réaliser.

Les stratégies métacognitives proposées dans la présente taxonomie sont au nombre de deux : anticiper et s'autoréguler. Il s'agit là d'une différence importante par rapport au nombre de stratégies métacognitives proposées dans les écrits de recherche. Cette différence s'explique par le fait qu'une stratégie est définie ici *comme une catégorie d'actions, alors qu'ailleurs, chaque action ou procédure rattachée à la métacognition est traitée comme une stratégie en elle-même.*¹

6.2. Les stratégies cognitives

La description habituelle des stratégies cognitives tient compte, de façon presque exclusive, des situations où l'apprenant doit traiter les informations dans le but de les apprendre. Bien que les situations scolaires requièrent effectivement une part importante d'apprentissage, cette orientation semble restrictive par rapport aux réalités scolaires et au fonctionnement cognitif. Les taxonomies élaborées jusqu'à maintenant ne tiennent pas compte des situations de performance, de production de connaissances ou d'exécution de tâches. Ce sont pourtant des situations scolaires fréquentes. Les situations dans lesquelles les apprenants doivent faire état de leurs connaissances et apporter la preuve qu'ils ont appris nécessitent des procédures ou des actions particulières, spécifiques, que ce soit pour répondre à des questions d'examens ou pour faire face à des situations variées d'évaluation et de production des connaissances.²

Une part importante des tâches scolaires consiste à utiliser ou à montrer la maîtrise des connaissances acquises en fonction d'exigences particulières ou dans des contextes spécifiques. Pour tenir compte de ces deux types de situations (l'apprentissage et la réutilisation des connaissances), deux catégories distinctes de stratégies cognitives sont alors proposées dans la taxonomie : les stratégies cognitives de traitement et les stratégies cognitives d'exécution.

6.3. Stratégies socio-affectives

¹ Boulet et collab., 1996 ; McKeachie et collab., 1987.

² Cosnefroy, 1997 ; Lafortune et St-Pierre, 1994.

Engagent une interaction avec les autres (les pairs, l'enseignant, le locuteur natif). Elles permettent de gérer la dimension affective et personnelle qui caractérise chaque individu et elles définissent le contexte social et le rôle de chacun au sein du groupe.

Le tableau suivant explicite ces dernières :

STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT
Stratégies métacognitives
L'anticipation ou planification
C'est prévoir les objectifs pédagogiques à court, moyen ou long terme, se fixer un but à atteindre; un but sensé, même s'il est ambitieux. C'est également prévoir ce que les apprenants vont comprendre de l'explication, ce qu'ils vont interpréter ou pouvoir interpréter. L'enseignant anticipe sur ce qu'il va dire et faire pour rendre son discours compréhensible. Il planifie ses explications afin d'être efficace dans son enseignement.
L'attention et le jugement
L'enseignant prête attention aux discours des apprenants pour réajuster son discours explicatif. Il doit être à l'affût de tout signe qui lui permettrait de rebondir et d'avancer dans son explication.
L'autogestion et la gestion des élèves
Sa propre gestion et la gestion des autres favorisent l'harmonie au sein du groupe-classe, et permettent de créer une unité dans laquelle tous les protagonistes doivent pouvoir s'identifier.
L'autorégulation
L'autorégulation permet de vérifier et corriger sa performance tout au long de son parcours discursif explicatif. C'est aussi savoir gérer le flux verbal des uns et des autres afin de réguler sa propre parole et la parole des autres. C'est le difficile travail de l'interaction.
L'identification des points d'ancrage et des sources de difficultés
Il est important pour l'enseignant de savoir qu'il existe des points d'ancrage dans l'apprentissage d'une langue. Ceux-ci déclenchent en l'apprenant la perception, le « déclic » et tout le discours devient à ce moment-là compréhensible. L'enseignant se prépare à repérer ou anticiper leur apparition. Il en est de même pour des mots, groupes de mots ou expressions qui peuvent rendre le discours opaque. Des sources de difficultés apparaissent de manière inopinée et l'explication de l'enseignant sera plus difficile à mettre en place.
L'autoévaluation
L'enseignant auto-évalue son discours explicatif souvent au regard des résultats obtenus par

ses apprenants lors d'évaluations diverses. Il s'auto-évalue aussi en interaction en fonction des feed-back des apprenants.
Stratégies cognitives
Expliquer et informer
La capacité de l'enseignant à expliquer et à informer correctement ses apprenants requiert des compétences didactiques et pédagogiques. L'explication est un travail cognitif intense où l'enseignant jongle entre ses propres connaissances, les connaissances des apprenants et celles qu'ils ont à acquérir.
Mémoriser
Cette stratégie permet à l'enseignant de retenir tous les éléments verbaux apportés par les apprenants et de les réutiliser à bon escient lors d'une future explication, par exemple.
L'inférence et la déduction
L'enseignant saura, lorsque cela est nécessaire, laisser l'apprenant dans l'ambiguïté afin de ne pas entrer dans un discours non adéquat à la situation. Chacun des partenaires sera capable d'accepter le fait de ne pas tout dire ou de ne pas tout savoir.
La recherche documentaire
Utiliser des sources de référence en vue de planifier un cours et d'élaborer des explications.
Paraphraser et reformuler
La paraphrase oblige l'enseignant à recréer un discours parallèle à celui qu'il avait exprimé initialement afin de donner à l'apprenant les moyens de comprendre.
Élaborer
L'enseignant travaille sur la constitution de son cours ou de son discours explicatif en vue d'être le plus efficace possible en classe.
Résumer, grouper et prendre des notes
Ordonner, classer, répertorier, comparer sont des stratégies fréquemment utilisées par les enseignants tout comme par les apprenants. Ces stratégies sont en relation directe avec l'élaboration du cours ou de la séquence. Elles permettent d'ajuster, d'adapter le discours en temps réel
Stratégies socio-affectives
La coopération
Selon Tardif, l'enseignant est un coopérateur et un facilitateur de coopération entre les

apprenants

La gestion des émotions et des humeurs

Un des rôles de l'enseignant est d'aider l'apprenant à ne pas craindre de faire des erreurs et Apprendre des risques .C'est lui aussi qui peut donner confiance et motiver la classe.

Le degré d'investissement

Des études montrent que la motivation de l'enseignant et la manière dont l'exercice est amené auront un impact sur le degré d'investissement de l'apprenant (Tardif, 1997). Et l'acquisition de connaissances est directement concernée.

Conclusion

En fin de compte, les stratégies de communication orale nous aident à atteindre nos objectifs de communication, à établir des relations de confiance et à résoudre les conflits de manière constructive. En les pratiquant régulièrement, nous pouvons développer nos compétences de communication orale et devenir des communicateurs plus efficaces dans tous les aspects de notre vie.

CHAPITRE II :

**Vers une compétence communicative
de base**

Introduction

Communiquer c'est apprendre à parler avec des gestes, des mimiques et surtout l'intonation de la voix. La compétence communicative se réfère à la capacité d'un individu à comprendre et à produire des messages de manière efficace dans une situation de communication donnée. Cette compétence englobe non seulement la maîtrise des structures grammaticales et du vocabulaire, mais aussi la compréhension des aspects culturels, sociolinguistiques et pragmatiques de la langue.

Dans ce chapitre, nous visons à appréhender certains concepts clés. Nous présenterons les définitions et tous les notions qui ont un rapport avec l'orale.

1.2.1. La théorie de J. Jakobson

La théorie de J. Jakobson, connue sous le nom de modèle de communication de Jakobson, est un cadre conceptuel largement utilisé pour analyser et comprendre les processus de communication humaine. Elle a été développée par le linguiste et sémioticien Roman Jakobson au milieu du XXe siècle.

La théorie des traits distinctifs (Distinctive Features Theory, ci-dessous DFT) a été mise au point au début des années cinquante, lors d'une collaboration de Jakobson et d'un de ses élèves, Morris Halle, avec un acousticien suédois, Gunnar Fant¹, à puis dans un second temps avec un théoricien de l'information britannique².

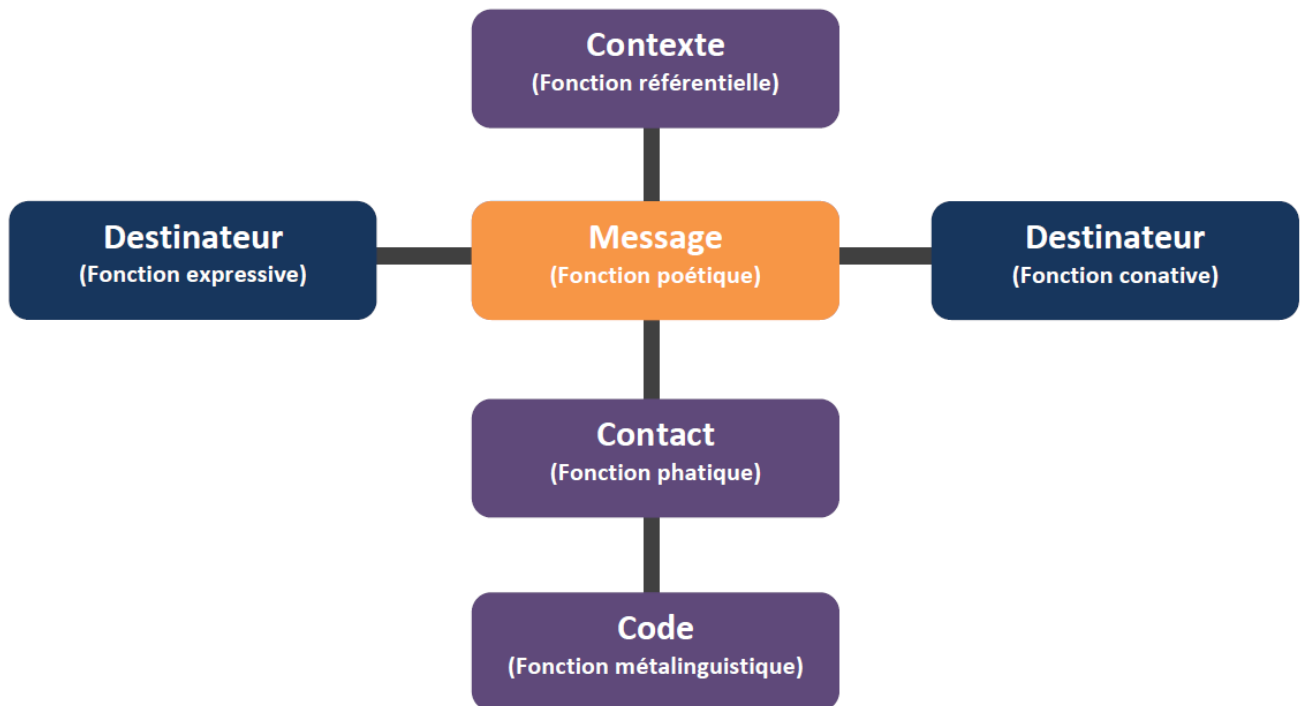
Ces travaux ont été repris et synthétisés en 1956 dans l'ouvrage de Jakobson et Halle *Fundamentals of Language*. Ultérieurement, Jakobson ([1963] 1961) a commenté et explicité ses emprunts à la théorie de l'information, mais ce mouvement réflexif n'est pas sans poser parfois un certain nombre de questions.

La DFT repose sur l'idée que les unités linguistiques ultimes ne sont pas les phonèmes, mais des traits faisant appel à la production de la parole (la source) et à l'acoustique du conduit vocal (la résonance et la tonalité). Les traits, au nombre de douze, sont universels et se combinent en phonèmes pour une langue donnée, sans qu'aucune langue ne comporte l'ensemble des douze traits distinctifs. Cette théorie a considérablement renouvelé les approches en phonologie, que ce soit celle de l'École de Prague ou celle des Bloomfieldiens.

Le schéma de Jakobson est un modèle décrivant les différentes fonctions du langage. Il a été développé à la suite des études de Karl Bühler.

¹Jakobson, Fant, Halle 1952

²Colin Cherry, Jakobson, Halle, 1953



Cadre de l'échange linguistique

Chaque acte de communication implique trois éléments: un code linguistique, un locuteur et son interlocuteur et enfin un contexte extérieur.

Les six fonctions de la communication telles que les identifie Roman Jakobson sont chacune liées à un de ces éléments.

Les fonctions du langage sont les suivantes:¹

- ✓ fonction expressive (expression des sentiments du locuteur)
- ✓ fonction conative (fonction relative au récepteur)
- ✓ fonction phatique (mise en place et maintien de la communication)
- ✓ fonction référentielle (le message renvoie au monde extérieur)
- ✓ fonction métalinguistique (le code lui-même devient objet du message)
- ✓ fonction poétique (la forme du texte devient l'essentiel du message)

Il considère d'ailleurs que ces fonctions " ne s'excluent pas les unes les autres, mais que souvent elles se superposent ".

¹Voir le lien du site : <https://www.techno-science.net/definition/10697.html>

❖ La fonction expressive

Il s'agit de la fonction relative à l'émetteur. Elle consiste à informer le récepteur sur la personnalité ou les pensées de l'émetteur. C'est en quelque sorte le message qu'on souhaite faire passer au récepteur.

Dans un contexte informatique, la fonction expressive pourrait être remplie par des méta-informations ou métadonnées exprimant l'état psychologique de l'agent émetteur.

Exemple : " J'ai faim ", " hélas " etc.¹

❖ La fonction conative

C'est la fonction relative au récepteur. Elle marque la volonté du destinataire à agir sur le destinataire, à l'influencer. Son rôle est d'interpeller le récepteur, d'établir le lien avec lui. C'est évidemment la fonction la plus privilégiée par la publicité.

Cet aspect est lié à une autre approche, la théorie des actes de langage. Des formes grammaticales comme le vocatif ou l'impératif permettent l'instanciation de cette fonction, de la même manière que les verbes dits performatifs comme " demander ", " affirmer ", " proposer "...

❖ La fonction phatique

Elle permet d'établir, de maintenir ou d'interrompre le contact physique et psychologique avec le récepteur. Elle permet aussi de vérifier le passage ... physique du message.

Il s'agit de rendre la communication effective avant la transmission d'information utile.

L'exemple typique est le " Allo " d'une communication téléphonique.

❖ La fonction métalinguistique²

C'est la fonction relative au code, le dictionnaire, le mode d'emploi. Avant d'échanger des informations il peut être important que l'échange porte d'abord sur le codage utilisé pour le message. Ainsi les partenaires vérifient qu'ils utilisent un même code. Cette fonction consiste donc à utiliser un langage pour expliquer ce même langage ou un autre langage. On l'appelle parfois " fonction de traduction ".

Exemple: " ???, c'est du japonais ", " le verbe manger est un verbe du premier groupe ".

¹Voir le lien du site : <https://www.techno-science.net/definition/10697.html>

²Voir le lien du site : <https://www.techno-science.net/definition/10697.html>

❖ La fonction référentielle

Cette fonction du message est centrée sur le monde (un objet ou événement extérieur) : le contexte ou référent.

Le référent d'une communication peut être par exemple la table qui se trouve dans l'environnement des interlocuteurs (dans le même " contexte "), ou alors une culture, un pays.

❖ La fonction poétique

Contrairement à ce qu'on pourrait croire, cela ne se limite pas seulement à la poésie. Cette fonction se rapporte à la forme du message dans la mesure où elle a une valeur expressive propre.

Il s'agit donc de mettre en évidence tout ce qui constitue la matérialité propre des signes, et du code. Cette fonction permet de faire du message un objet de plaisir parce qu'il est beau. Le niveau de langue, le ton, la hauteur de la voix construisent la fonction poétique d'un message oral, par exemple. Il s'agit de tous les procédés poétiques tels que l'allitération, les rimes, etc.

Exemple : "Je suis belle, ô mortels, comme un rêve de pierre / Et mon sein, où chacun s'est meurtri tour à tour / est fait pour inspirer au poète un amour / éternel et muet ainsi que la matière". Baudelaire, La Beauté.¹

2.3. La communication selon Hymes

La communication selon Hymes est basée sur la théorie de la compétence communicative, développée par Dell Hymes en réponse aux limites de la théorie linguistique de Chomsky. Il propose une approche plus globale de la communication en considérant les aspects culturels, sociaux et pragmatiques de la langue.

L'ambition de Hymes était et demeure de faire une linguistique socialement constituée. Depuis plus de vingt ans, sa thèse centrale est «qu'il ne saurait suffire d'étendre le domaine de la linguistique à la pragmatique, au discours, au texte, etc. aussi longtemps que les orientations et les bases de la linguistique elle-même demeurent inchangées». Hymes propose donc à la linguistique, qu'il identifie comme une des disciplines qui contribue à ce que l'on appelle l'analyse du «discours», d'approfondir et d'étendre les bases sur lesquelles elle repose afin «d'admettre des bases qui incluent les sciences sociales et la vie sociale» .

¹Voir le lien du site : <https://www.techno-science.net/definition/10697.html>

L'important pour Hymes semble donc la description de tout trait de parole pertinent pour la mise en relation entre eux des éléments linguistiques «en termes de rapports de rôles, de statuts, de tâches, etc.»¹

Le modèle de description proposé par Hymes semble, sinon paradoxal, du moins assez peu clair. Il reconnaît que certains linguistes s'intéressent à la portée sociale de la linguistique en étudiant la variation linguistique. Selon lui, cela donne lieu à une "linguistique socialement réaliste" plutôt qu'à une "linguistique socialement constituée" qui prend en compte les styles de parole et les façons de parler des individus et des communautés. Cependant, plusieurs études sociolinguistiques variationnistes, dont certaines menées par Labov, Sankoff et Cedergren, offrent bel et bien une description de la variation stylistique. Il est étonnant que Hymes persiste à affirmer que ces études présentent des limitations similaires à celles des travaux de Chomsky. En d'autres termes, Hymes semble regretter le fait que ces études utilisent des modèles statistiques pour analyser la variation en termes de compétence, alors même qu'il parle lui-même de compétence lorsqu'il étudie les façons de parler des individus appartenant à une communauté.²

. Pour Hymes, la notion de compétence va au-delà de la grammaire :

*"Un membre normal d'une communauté possède un savoir touchant à tous les aspects du système de communication dont il dispose. Il manifeste ce savoir dans la façon dont il interprète et évalue la conduite des autres, tout comme la sienne propre."*³

La postface offre une analyse approfondie de la notion de "compétence de communication" sous un angle historique, ainsi qu'une exploration des diverses réinterprétations, acceptations et extensions dont le terme a fait l'objet. Toutefois, ce qui revêt une importance particulière est l'étude menée par Hymes sur les multiples implications de la compétence de communication dans différents domaines et orientations professionnelles. À cet égard, il convient de souligner l'importance de ce concept dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues (Paulston, 1974). Le point 6 de la postface traite spécifiquement de l'impact de la compétence de communication dans les études sur l'acquisition du langage et l'enseignement des langues. Malheureusement, cette partie est abordée de manière assez succincte et descriptive. En effet, Hymes consacre la majeure partie

¹ Dell H. Hymes, 1984, Collection «Langues et apprentissage des langues», Paris, Hatier-Crédif, 219 pages.

² Dell H. Hymes, 1984, Collection «Langues et apprentissage des langues», Paris, Hatier-Crédif, P 200.

³ Dell H. Hymes, 1984, Collection «Langues et apprentissage des langues», Paris, Hatier-Crédif, P 202.

de cette section d'une dizaine de pages à une revue de littérature portant sur la compétence de communication dans les contextes d'apprentissage et d'enseignement des langues. Il déplore le manque de descriptions linguistiques précises et d'analyses des langues et de leur utilisation. Ces modèles d'utilisation pourraient avoir une utilité pédagogique et représenter une contribution pour la linguistique appliquée. Selon Hymes, seule une étude fonctionnelle du langage peut conduire à l'approche communicative et donc à la compétence linguistique.¹

Hymes ne propose pas de conclusion à son ouvrage. Ceci peut s'expliquer par l'historique même de l'édition des textes qui le composent. Il n'en demeure pas moins qu'il s'agit d'un livre très recommandable non seulement à cause de l'élaboration conceptuelle de la notion de compétence de communication offerte au lecteur mais également pour l'impressionnante synthèse critique d'un ensemble de références bibliographiques des plus pertinentes qui permettent de saisir la complexité de ce que Hymes nomme la «linguistique socialement constituée».

2.4. Définition de la compétence Communicative

Selon Tornberg , il n'y a guère de notion didactique qui ait eu une aussi grande influence sur l'enseignement des langues que la compétence communicative. La notion de la compétence communicative a été introduite pour la première fois en 1965 par Chomsky, qui donnait deux définitions de cette notion; la compétence et la performance. Selon Chomsky, la compétence signifie la connaissance intuitive du locuteur de sa langue maternelle et sa capacité de comprendre et d'utiliser les règles grammaticales. La performance veut dire la manière dont l'intervenant utilise la langue dans une situation concrète. En 1972, Hymes a fait la critique des définitions de Chomsky parce qu'il soutenait qu'il y a aussi, à côté de la grammaire, des règles sociales qu'il faut respecter. Hymes a donc formulé trois autres facteurs de compétence:²

- ✓ savoir si un énoncé est vraiment possible (feasible), même s'il arrive à être grammaticalement correct
- ✓ savoir si un énoncé est approprié (appropriate) à la situation sociale concernée
- ✓ savoir si un énoncé, qui peut être à la fois précis et convenable, est également utilisé .

¹ Dell H. Hymes, 1984, Collection «Langues et apprentissage des langues», Paris, Hatier-Crédif, P 205.

² Charlotte Janerdahl, La compétence communicative, à quoi ça sert ? 2001.

La compétence communicative repose sur plusieurs facteurs, dont la compétence grammaticale formulée par Chomsky. En d'autres termes, les quatre compétences linguistiques essentielles - écouter, parler, lire et écrire- se combinent pour former la compétence communicative, car elles permettent à une personne de communiquer efficacement.¹

Selon Svartvik,² la compétence communicative dans l'enseignement des langues ne signifie pas nécessairement parler comme un locuteur natif, mais plutôt être capable de communiquer avec les locuteurs natifs sans provoquer de confusion linguistique ou d'irritation. De plus, cela implique d'être apte à gérer diverses situations, telles que la rédaction d'une lettre, la présentation orale et la réponse à des questions, tout en étant capable de comprendre les variantes linguistiques. Cette notion est clairement complexe et dépasse la simple capacité à se faire comprendre.

2.5.1. La Composante linguistique

Est un élément essentiel de la communication humaine. Elle englobe les aspects liés au langage et à la façon dont nous utilisons les mots, la grammaire et les structures linguistiques pour exprimer nos idées et interagir avec les autres.

Dans le cadre de la linguistique, la composante linguistique comprend l'étude des différents niveaux de langue, tels que la phonologie (sons de la parole), la morphologie (formation des mots), la syntaxe (construction des phrases) et la sémantique (signification des mots et des phrases). Elle englobe également l'étude de la variation linguistique, y compris les dialectes, les accents régionaux et les styles de parole spécifiques à certaines communautés ou situations.³

La composante linguistique joue un rôle central dans la communication interpersonnelle et la transmission des connaissances. Elle permet aux individus de se comprendre mutuellement et de partager des informations de manière précise et cohérente. En étudiant la composante linguistique, les linguistes cherchent à comprendre les règles et les

¹ Charlotte Janer Dahl, La compétence communicative, à quoi ça sert ? 2001.

² cité dans Ferm & Malmberg 2001

³ Catherine Carras, « La compétence linguistique (acquisition et enseignement) dans la formation à l'écriture universitaire en FLE/FLS : étude de cas » 2015.

structures sous-jacentes qui gouvernent le langage, ainsi que les variations et les usages spécifiques dans différentes situations sociales et culturelles.

Il est important de noter que la composante linguistique est étroitement liée aux autres composantes de la communication humaine, telles que la composante sociale (qui prend en compte les normes et les conventions sociales) et la composante pragmatique (qui se concentre sur l'utilisation du langage dans des contextes spécifiques et la manière dont il est interprété par les interlocuteurs). Ces différentes composantes interagissent pour permettre une communication efficace et appropriée dans différentes situations de la vie quotidienne.¹

2.5.2. La Composante discursive

Privilégier le discours en linguistique a de l'impact sur la didactique des langues, au sein de laquelle on propose un nouveau modèle d'enseignement/apprentissage (Zajac, 2004). Ce modèle part du principe que la communication entre les individus ne se fait pas à l'aide des mots ou même des phrases, mais par le biais de différentes formes de discours (ou genres discursifs), propres à une situation de communication donnée.²

L'apparition du Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil de l'Europe, 2001) met en relief ce nouveau modèle d'enseignement/apprentissage des langues. Ses concepteurs distinguent la compétence discursive comme une des compétences dont l'utilisateur de langue doit disposer. Cette compétence permet à l'apprenant de structurer des phrases en ensembles cohérents. De plus, l'apprenant doit aussi savoir gérer et structurer le discours par rapport à son organisation thématique, sa cohérence et cohésion, ses relations logiques, son style et registre. Il est censé être conscient de l'existence de différents genres discursifs tels que la description, la narration, l'argumentation réalisant différentes macro fonctions, mais aussi tels que l'histoire, l'anecdote, la plaisanterie fonctionnant à une micro-échelle discursive.³

2.5.3. La Composante référentielle

¹ Catherine Carras, « La compétence linguistique » 2015.

² Radosław Kucharczyk, Vers la compétence discursive à l'oral en classe de FLE, Synergies Pologne n°6 - 2009 p. 78

³ Radosław Kucharczyk, Vers la compétence discursive à l'oral en classe de FLE, Synergies Pologne n°6 - 2009 p. 79

La composante référentielle *est une dimension importante de la communication qui concerne le contenu ou les référents des messages échangés. Elle se réfère aux informations, aux objets, aux événements ou aux concepts auxquels les locuteurs font référence lorsqu'ils communiquent.*¹

Dans la composante référentielle, l'accent est mis sur la façon dont les locuteurs utilisent le langage pour représenter et décrire le monde qui les entoure. Cela implique la sélection et l'utilisation de mots, de phrases et de structures linguistiques pour faire référence à des entités spécifiques ou pour exprimer des faits et des informations sur ces entités.

Par exemple, lorsque nous disons "Il fait beau aujourd'hui", nous utilisons la composante référentielle pour décrire l'état actuel de la météo. De même, lorsque nous décrivons un événement, nous utilisons des mots et des phrases pour représenter les actions, les participants et les circonstances liées à cet événement.

La composante référentielle est étroitement liée à d'autres composantes de la communication, telles que la composante linguistique (qui se concentre sur les aspects formels du langage) et la composante pragmatique (qui examine le contexte et les intentions communicatives). Ensemble, ces composantes interagissent pour permettre une communication efficace et précise, en s'assurant que les locuteurs sont compris dans leur représentation et leur description du monde.

Dans les domaines tels que la linguistique, la sémiotique et la philosophie du langage, l'étude de la composante référentielle permet d'explorer comment le langage est utilisé pour représenter et construire notre compréhension de la réalité, ainsi que les défis et les limites associés à cette représentation.²

2.5.4. La Composante sociolinguistique

La compétence sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale. Comme on l'a déjà souligné avec la compétence socioculturelle, et puisque la langue est un phénomène

¹TambaIrène , La composante référentielle dans « Un manteau de laine », «un manteau en laine» , 1983 , P 87

²TambaIrène , La composante référentielle dans « Un manteau de laine », «un manteau en laine» , 1983 , P 87

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

social, l'essentiel de ce qui est présenté dans le Cadre de référence, notamment en ce qui concerne le socioculturel, pourrait être pris en considération. Seront traitées ici spécifiquement les questions relatives à l'usage de la langue et non abordées ailleurs :

❖ Marqueurs des relations sociales

Ils sont très différents selon les langues et les cultures car ils dépendent de facteurs tels que

- ✓ le statut relatif des interlocuteurs,
- ✓ la proximité de la relation,
- ✓ le registre du discours, etc. Les exemples donnés ci-dessous en français n'ont qu'une¹

valeur relative et peuvent ne pas avoir d'équivalents dans d'autres langues.

• Usage et choix des salutations

- d'accueil → Bonjour ! Salut !
- de présentation → Enchanté !
- pour prendre congé → Au revoir ! À bientôt !

• Usage et choix des formes d'adresse

- officiel → Votre Sainteté, Votre Excellence
- formel → Monsieur, Madame, Mademoiselle, seuls
- Monsieur ou Madame + fonction (Monsieur le Professeur, Madame la Ministre)
- informel → le prénom seul (Jean ! Suzanne !) ; Monsieur + nom de famille
- familial, intime → Chéri, Mon Chou, Mon vieux, etc.
- autoritaire → le nom de famille seul (Martin !)
- agressif → Vous, là-bas ! ; Espèce de + nom
- Conventions de prise de parole
- Usage et choix des exclamations → Mon dieu !, Et bien !, etc.

❖ Règles de politesse²

¹voir le site : <http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecrl/socioling.htm>

²voir le site : <http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecrl/socioling.htm>

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

Les règles de politesse fournissent une des raisons les plus importantes pour s'éloigner du « principe de coopération ». Elles varient d'une culture à l'autre et sont la source fréquente de malentendus interethniques, en particulier quand l'expression

de la politesse est prise au pied de la lettre.

1. Politesse positive

Par exemple :

- montrer de l'intérêt pour la santé de l'autre, etc.
- partager expérience et soucis, etc.
- exprimer admiration, affection, gratitude, etc.
- offrir des cadeaux, promettre des faveurs, une invitation, etc.

2. « Politesse par défaut »

Par exemple :

- éviter les comportements de pouvoir qui font perdre la face (dogmatisme, ordres directs, etc.)
- exprimer un regret, s'excuser pour un comportement de pouvoir (correction, contradiction, interdiction, etc.)
- éluder, chercher des échappatoires, etc.

3. Utilisation convenable de merci, s'il vous plaît, etc.

4. Impolitesse (ignorance délibérée des règles de politesse)

Par exemple :

- ✓ brusquerie, franchise excessive
- ✓ expression du mépris, du dégoût
- ✓ réclamation et réprimande
- ✓ colère déclarée, impatience
- ✓ affirmation de supériorité.

❖ Expressions de la sagesse populaire¹

En exprimant des attitudes courantes, ces expressions figées les renforcent.

Par exemple :

- proverbes → Un « tiens » vaut mieux que deux « Tu l’auras » !
 - expressions idiomatiques → Apporter de l’eau au moulin.
 - expressions familières → Un homme est un homme.
 - expressions de croyances, dictons au sujet du temps → Noël au balcon, Pâques aux tisons
 - attitudes, clichés → Il faut de tout pour faire un monde.
- valeurs → Qui vole un oeuf, vole un boeuf.

Les graffitis, les slogans publicitaires à la télévision ou sur les vêtements (T-shirts), les affichettes et panneaux sur les lieux de travail ont souvent, de nos jours, cette même fonction.

❖ Différences de registre²

Le mot « registre » renvoie aux différences systématiques entre les variétés de langues utilisées dans des contextes différents.

Il s’agit d’un concept très large qui pourrait recouvrir ce que l’on a traité ici sous les intitulés de « tâches » (4.3), « types

de textes » (4.6.2) et « macro-fonctions » (5.2.3.2). Dans cette section nous nous attacherons aux différences de niveaux de

Formalisme :

- officiel → Messieurs, la Cour !
- formel → La séance est ouverte.
- neutre → Pouvons-nous commencer ?

¹voir le site : <http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecrl/socioling.htm>

²voir le site : <http://annie.gwynn.pagesperso-orange.fr/cecrl/socioling.htm>

- informel → On commence ?
- familier → On y va ?
- intime → Alors, ça vient ?

Dans les premières phases de l'apprentissage (disons jusqu'au niveau B1), un registre relativement neutre est approprié, à moins de raisons impératives. C'est dans ce registre que les locuteurs natifs s'adresseront probablement à des étrangers et à des inconnus ; c'est celui qu'ils attendent d'eux. La familiarité avec des registres plus formels ou plus familiers viendra avec le temps, dans un premier temps en réception, peut-être par la lecture de types de textes différents, en particulier des romans. Il faut faire preuve de prudence dans l'utilisation de registres plus formels ou plus familiers car leur usage inapproprié risque de provoquer des malentendus ou le ridicule.

2.5.5. La Composante stratégique

La "Composante stratégique" est un terme qui peut avoir différents sens selon le contexte dans lequel il est utilisé. Sans plus de précisions, je vais vous donner une définition générale.¹

Dans le domaine militaire, la "Composante stratégique" désigne généralement la branche d'une force armée responsable des missions stratégiques, c'est-à-dire des opérations qui ont un impact à grande échelle et à long terme sur la sécurité et les intérêts nationaux. Cette composante est souvent chargée de la dissuasion nucléaire, de la projection de puissance à l'échelle mondiale et de la planification des opérations de grande envergure.

Par exemple, dans le contexte des forces armées françaises, la "Composante stratégique" fait référence à la composante nucléaire de dissuasion, qui comprend les forces et les moyens nécessaires pour maintenir une capacité de frappe nucléaire dissuasive.²

¹ voir le lien : <https://agripedia.ch/strategidea/les-composantes-de-la-strategie/#:~:text=La%20strat%C3%A9gie%20n'a%20pas,c'est%20d%C3%A9finir%20sa%20vision>.

² voir le lien : <https://agripedia.ch/strategidea/les-composantes-de-la-strategie/#:~:text=La%20strat%C3%A9gie%20n'a%20pas,c'est%20d%C3%A9finir%20sa%20vision>

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

Cependant, il convient de noter que le terme "Composante stratégique" peut également être utilisé dans d'autres contextes, tels que l'analyse stratégique dans le domaine des affaires, où il peut faire référence aux éléments clés d'une stratégie d'entreprise ou d'une approche stratégique globale. Dans ce cas, il peut s'agir des aspects fondamentaux qui déterminent la direction et les objectifs à long terme d'une organisation.

Si vous avez besoin d'informations plus spécifiques sur un domaine particulier où le terme "Composante stratégique" est utilisé, n'hésitez pas à me le préciser.

- La combinaison des composantes de base participe à la construction des lignes directrices de la stratégie :
- Se projeter dans l'avenir, c'est définir sa vision.
- (Re)trouver la raison d'être de l'entreprise, c'est (re)découvrir sa mission.
- Prendre conscience des principes qui nous animent, c'est exprimer ses valeurs.
- Formuler ses finalités sur le long terme, c'est fixer ses buts stratégiques.
- Organiser ses ressources et ses activités selon des orientations majeures, c'est élaborer ses axes stratégiques.
- Segmenter ses activités d'une manière stratégique, c'est délimiter ses domaines stratégiques.¹

¹ voir le lien : <https://agripedia.ch/strategidea/les-composantes-de-la-strategie/#:~:text=La%20strat%C3%A9gie%20n'a%20pas,c'est%20d%C3%A9finir%20sa%20vision>

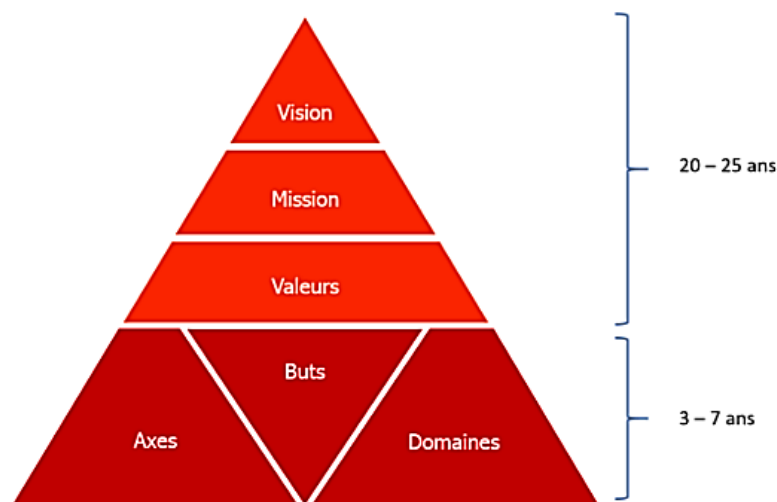


Figure 1. LES COMPOSANTES DE LA STRATEGIE GLOBLALE, Adapté de Dr,Oec,URS, Frey, Chargé de cours à l'université de St Gall

3. L'oral.

Depuis les années 70, plusieurs études en didactique se sont penchées sur l'oral, cherchant à établir une définition claire et précise, malgré la difficulté que cela représente. L'enseignement et l'apprentissage de l'oral ont également suscité de nombreuses réflexions dans le but de développer des méthodes efficaces favorisant la production orale. Ce chapitre vise à fournir une explication détaillée de ce concept, en commençant par les différentes définitions et les éléments essentiels de l'oral, ainsi que leurs fonctions et leurs compétences. Nous aborderons ensuite l'interaction orale. Enfin, nous discuterons des difficultés et des obstacles liés à l'oral, ainsi qu'un aperçu de la place qu'il occupe dans les différentes méthodologies d'enseignement des langues étrangères.

4. Définition de l'oral

Outre l'écrit, l'oral est le deuxième grand domaine d'utilisation de la langue (au sens strict, il s'agit même du premier, car dans l'histoire de l'humanité et dans celle de presque tous les individus, les techniques culturelles d'écriture et de lecture n'apparaissent qu'après une longue période de communication exclusivement orale).¹

L'oral comprend deux aspects, l'écoute et la parole, autrement dit une dimension réceptive (écouter/compréhension orale) et productive (parler/expression orale). Par conséquent, la promotion de

¹<https://myheritagelanguage.com/fr/book/promoting-speaking-first-language/introduction/what-does-orality-mean/>

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

l'écoute tient un rôle égal à celle de la parole, et tout aussi important, dans le développement des compétences communicatives.

Le travail de l'oral fonctionne selon ses propres règles sans être pour autant détaché du développement de l'écrit. Ces deux grands domaines sont liés l'un à l'autre, dans une dynamique que l'on pourrait qualifier de circulaire : ce qui a été pratiqué à l'oral sera bénéfique à l'écrit, et inversement, une langue écrite développée se répercutera sur la différenciation de l'expression orale.¹

Parmi les caractéristiques spécifiques à l'utilisation de la langue à l'oral, on dénombre les aspects suivants, qui sont également importants pour le travail scolaire.

Qu'est ce que c'est l'oral ?

Dans un premier temps, nous allons aborder le concept de l'oral, qui joue un rôle essentiel dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). La communication orale occupe une place centrale dans nos interactions. Pour maintenir des liens et rester en contact avec autrui, il est nécessaire de parler pour communiquer, exprimer des idées, transmettre des émotions et des messages. Trendel affirme que l'oral est considéré comme un moyen privilégié de communication, favorisant les relations entre les individus et servant d'outil d'expression de la pensée et des émotions.² Selon lui, l'oral est omniprésent dans la vie quotidienne. Il représente le mode de communication et de transmission des idées et des émotions le plus fréquemment utilisé. De plus, il constitue le meilleur moyen d'établir des liens avec autrui.

Selon le Robert dictionnaire d'aujourd'hui, l'oral est défini comme : « *opposé à l'écrit, qui se transmet par la parole, qui est verbal* »³

Selon le dictionnaire HACHETTE encyclopédique : « *transmis ou exprimé par la bouche. La voix (par opposition à écrit) qui a rapport à la bouche* »⁴

Et selon le dictionnaire le petit La Rousse Illustré, l'oral est ; « *fait de vive voix, transmis par la voix (par opposition à l'écrit) témoignage oral. Tradition oral qui appartient à la langue parlée* »⁵

¹<https://myheritagelanguage.com/fr/book/promoting-speaking-first-language/introduction/what-does-orality-mean/>

²Trendel; Published 2008; Art. Comment prendre en compte les spécificités sociologiques .

³Dictionnaire d'Aujourd'hui, Canada, Alain-Ray, 1991.

⁴DictionnaireEncyclopédique, Paris, Hachette,1995

⁵DictionnaireLepetitLarousseIllustré,Larousse,Paris,1995

Nous pouvons dire qu'on a trouvé le même sens et le même contexte de la définition de l'oral dans les différents dictionnaires, donc l'oral c'est la voix transmise par la bouche pour exprimer quelque chose. En didactique des langues l'oral est « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentique »¹. Dans une classe du FLE, l'activité de l'oral joue un rôle très important. Il est considéré comme un support pour la transformation des savoirs. Dans notre présente recherche, on a choisi de travailler sur la compréhension de l'oral et l'expression de l'oral.

5. Caractéristiques de l'oral

Les caractéristiques de l'oral sont les suivantes :¹

- ❖ **Interaction en temps réel** : L'oral se déroule dans un contexte de communication directe, permettant une interaction en temps réel entre les interlocuteurs. Les échanges se font instantanément, avec la possibilité de répondre rapidement aux questions ou de réagir aux remarques.
- ❖ **Utilisation du langage parlé** : L'oral utilise le langage parlé, qui présente souvent des particularités par rapport à l'écrit. Cela inclut des variations de prononciation, l'utilisation d'expressions idiomatiques, d'argot ou de langage familier, ainsi que des pauses, des hésitations et des répétitions.
- ❖ **Communication non verbale** : L'oral est accompagné d'une communication non verbale, qui comprend les gestes, les expressions faciales, le langage corporel et l'intonation de la voix. Ces éléments apportent des nuances et des informations supplémentaires au message oral.
- ❖ **Feedback immédiat** : Lors d'une communication orale, il est possible d'obtenir un feedback immédiat de l'interlocuteur. Cela permet d'ajuster ou de clarifier le message en fonction des réactions et des signaux verbaux et non verbaux reçus.
- ❖ **Contextualisation** : L'oral se déroule généralement dans un contexte spécifique, avec des interlocuteurs qui partagent un cadre de référence commun. Les références culturelles, les connaissances partagées et les expériences communes jouent un rôle important dans la compréhension mutuelle et la création de sens.
- ❖ **Spontanéité** : L'oral est souvent plus spontané que l'écrit. Les échanges oraux peuvent être moins structurés et moins planifiés, ce qui permet une plus grande flexibilité dans l'expression des idées et des émotions.

¹CUQJ-P.: Dictionnaire Pratique de Didactique du FLE ,France, Ophrys,2002.

- ❖ **Adaptabilité** : L'oral s'adapte au contexte et aux interlocuteurs. Le niveau de langage, le ton, le style de communication et le choix des mots peuvent varier en fonction de la situation, du statut social, de la relation entre les interlocuteurs et d'autres facteurs.¹

Il est important de noter que ces caractéristiques peuvent varier en fonction des cultures, des langues et des contextes spécifiques.

6. Les compétences orales

Selon (LE CUNFF.C, 2018)² le terme compétence désigne: «La place faite aux compétences dans le domaine de la maîtrise de la langue est importante puisque la construction des compétences disciplinaires fait appel au langage dans bien des cas».

Catherine LE CUNFF souligne dans cette citation l'importance de la compétence et la considère comme un élément central dans le domaine de la maîtrise de la langue, car elle englobe les différents aspects de celle-ci. Selon JOBINTREE (2008), la compétence est définie comme une qualification professionnelle qui englobe les connaissances (savoirs), les pratiques (savoir-faire) et les comportements relationnels (savoir-être), ainsi que les aptitudes physiques. Elle est acquise et peut être utilisée ou non dans le cadre d'un poste pour accomplir les tâches attendues. La compétence se distingue du potentiel, qui représente une "compétence en devenir". La gestion des compétences au sein des entreprises relève des responsabilités des gestionnaires de carrière.³

La compétence comprend à la fois les connaissances et les ressources nécessaires pour mener à bien une mission, ainsi que la capacité à s'adapter à des situations diverses et à ajuster son comportement en fonction de l'environnement, des enjeux et du type d'interlocuteur. En ce qui concerne la compétence en communication orale, elle se divise en deux compétences distinctes : la compréhension orale et l'expression orale.

7. Les obstacles à l'oral

Lorsqu'il s'agit de communication orale, il existe certains obstacles qui peuvent entraver la clarté et l'efficacité de la transmission des messages. Voici quelques obstacles courants à la communication orale :

¹ CUQ J-P. : Dictionnaire Pratique de Didactique du FLE, France, Ophrys, 2002.

² Le Cunff, C., & Jourdain, P. (2008). Enseigner l'oral à l'école primaire. Paris

³Le Cunff, C., & Jourdain, P. (2008). Enseigner l'oral à l'école primaire. Paris

- **Barrières linguistiques** : Les difficultés liées à la maîtrise de la langue peuvent constituer un obstacle majeur à la communication orale. Cela inclut les problèmes de prononciation, de vocabulaire limité, de grammaire incorrecte ou de manque de fluidité dans l'expression.
- **Manque de compréhension** : Il peut y avoir un manque de compréhension mutuelle entre les interlocuteurs. Cela peut être dû à des différences culturelles, à des références non partagées, à un langage trop technique ou à une mauvaise explication du message.
- **Bruit et interférences** : Les environnements bruyants, les interruptions fréquentes, les distractions visuelles ou auditives peuvent entraver la communication orale en rendant difficile l'écoute et la concentration.
- **Problèmes de communication non verbale** : Les gestes, les expressions faciales et le langage corporel jouent un rôle important dans la communication orale. Cependant, des différences culturelles dans l'interprétation des signaux non verbaux peuvent entraîner des malentendus et rendre la communication plus difficile.
- **Manque de temps** : Dans certaines situations, le manque de temps peut être un obstacle à une communication orale efficace. Des délais serrés, des interruptions constantes ou une pression temporelle peuvent empêcher les interlocuteurs de s'exprimer de manière claire et cohérente.
- **Anxiété ou timidité** : Certaines personnes peuvent éprouver de l'anxiété ou de la timidité lorsqu'elles s'expriment oralement, ce qui peut les empêcher de communiquer efficacement. La peur de faire des erreurs, d'être jugé ou de ne pas être compris peut entraver la fluidité de la communication.
- **Difficultés techniques** : L'utilisation de technologies de communication, telles que les appels téléphoniques, les conférences en ligne ou les systèmes de traduction automatique, peut poser des problèmes techniques qui perturbent la communication orale.

Il est important de prendre conscience de ces obstacles et de chercher des moyens de les surmonter, tels que l'amélioration de ses compétences linguistiques, la clarification du message, l'écoute active, l'adaptation au public et l'utilisation d'outils de communication appropriés.

8. Difficultés éprouvées par l'apprenant en production orale

Le rôle de l'enseignant est extrêmement difficile car il assume le rôle d'un animateur qui cherche constamment des méthodes de travail pour atténuer les difficultés et les obstacles rencontrés par ses élèves. Il est tout à fait logique que les élèves qui entrent pour la première fois en contact avec une langue étrangère soient confrontés à des difficultés, car ils ne sont pas des locuteurs natifs. C'est là que le rôle de l'enseignant entre en jeu, en aidant et en guidant ses élèves. L'enseignant assume une grande responsabilité et doit savoir comment gérer la classe de FLE (Français Langue Étrangère) et rendre l'apprentissage efficace afin d'atteindre ses objectifs.

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

La plupart des apprenants ont des problèmes liés à:

➤ **L'interférence:**

D'autres facteurs qui sont responsables dans le blocage de l'apprenant au niveau de l'oral:

➤ **La motivation:**

Il est évident que la plupart des élèves qui apprennent une langue étrangère manquent de motivation. Leur apprentissage se limite souvent à une obligation scolaire inscrite dans leur emploi du temps et les programmes officiels. Bien que la présence des élèves aux cours de français soit obligatoire sur le plan administratif, certains d'entre eux ne ressentent aucun besoin d'assister à ces séances consacrées à cette langue étrangère.

➤ **Avoir peur pour s'exprimer oralement:**

L'étudiant ressent de l'appréhension lorsqu'il doit s'exprimer dans une situation de communication. Il finit par accepter les opinions des autres, même s'il les rejette intérieurement et ne partage pas le même point de vue. Il est essentiel de pouvoir parler, participer et échanger verbalement pour affirmer sa présence et son identité.

➤ **Les obstacles familiaux et sociaux:**

Le rôle du milieu familial et de la société est essentiel dans le processus d'apprentissage des apprenants. Premièrement, les élèves qui bénéficient du soutien de leurs parents acquièrent une solide base qui leur permet d'utiliser la langue en dehors du contexte scolaire et de s'exprimer couramment à l'oral. En revanche, ceux qui proviennent de familles où ils n'ont pas de contact avec une langue étrangère rencontrent des difficultés, notamment dans notre cas où la majorité des élèves ne parlent qu'à l'école et n'ont pas l'habitude de communiquer avec leurs parents à la maison. Par conséquent, ils ont rarement l'occasion de s'exprimer en classe

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons pu évoquer tous les points fondamentaux Ayant un rapport avec la notion de l'oral, la compétence communicative qui est essentielle dans tous les aspects de notre vie. Elle englobe la capacité à établir des connexions significatives, à transmettre efficacement nos idées, à écouter activement les autres et à résoudre les conflits de manière constructive, La communication efficace repose sur la clarté, l'écoute attentive, l'adaptation à l'auditoire, la maîtrise de la communication verbale et la gestion des obstacles potentiels. En développant et en affinant ces compétences, nous pouvons améliorer nos relations interpersonnelles, renforcer notre influence et notre persuasion, et favoriser la résolution de problèmes efficace.

Partie pratique

Chapitre I :

L'enquête menée

Introduction

Dans ce chapitre qui s'intéresse au cadre méthodologique et expérimental , nous présenterons notre méthodologie de recherche qui se base sur un aspect qualitatif qui fait appel au différents paramètres de cette méthode en citant à titre d'exemple l'observation, en définissant le plan de l'étude et arriver à réaliser une analyse Ainsi que les instruments que nous avons mis en pratique pour vérifier les hypothèses de départ a partir de l'observation.

En outre nous allons analyserons objectivement les données pratiques récoltées sur terrain pour étudier le taux de récurrence des stratégies mises en application lors de la communication orale des enseignants ainsi que les étudiants enquêtés.

Enfin, nous discuterons les résultats obtenus afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses citées préalablement.

1- Déroulement de l'enquête

Nous avons effectué notre enquête au sein de la faculté, lettres et langues étrangère plus précisément dans le département de français à l'université de **Abbes Laghror (khenchela)** .par le biais de cette enquête nous nous sommes intéressées au palier universitaire tout particulièrement les étudiants de 1 ère année licence; cette enquête a été menée durant le mois d'avril du deuxième semestre du **(05-04-2023 au 25 -04- 2023)**, elle s'est étalée sur trois semaines, car c'est une catégorie sensible qui constitue un grand nombre d'étudiants qui éprouvent des difficultés à l'oral. Et n'arrivent pas à adopter des stratégies communicatives pour s'exprimer .Ceci les démotivent, ils perdent tout intérêt à l'apprentissage de cette langue -culture (FLE), Plusieurs obstacles sont omniprésents et pour cette raison majeure qu'on a choisi cet établissement universitaire comme endroit idéal pour mener notre enquête.

2- Présentation et description de l'échantillon

Nous avons pris comme échantillon un groupe d'étudiants de première année de français licence (groupe 4) du département de français langue étrangère à l'université de **ABBAS LAGHROUR KHENCHELA** duquel nous avons assisté pendant 05 séances en matière de « CEO » ;pour l'observer en classe pendant le déroulement de la séance des travaux dirigés et voir de près ce qui se passe ;il s'agit de 15 étudiants dont 03 sont du sexe masculin et 12 du sexe féminin.).La moyenne d'âge des apprenants se situe entre 18 et 25 ans.

3- Description du corpus

Pour pouvoir mettre en œuvre notre expérimentation, Nous avons choisi d'effectuer notre observation dans la classe de première année licence français LMD, au sein de la faculté des lettres et langues étrangères dans le département de français à l'université de **ABBAS LAGHROR (khenchela)**.

Ce corpus représente les stratégies de la communication orale, Nous nous sommes intéressées à assister aux séances de la compréhension de l'oral et de l'expression de l'oral pour observer comment les enseignants de français concrétisent ces deux activités et constater les stratégies utilisées ainsi que le nombre d'apprenants qui manifestent leur compréhension et expression de l'oral.

Durant l'observation que nous avons effectuée, nous avons opté pour la technique de la prise de notes, ce qui nous a servi à décrire l'atmosphère de la classe et le déroulement du cours et la gestion du temps. Et nous avons utilisé une grille d'observation pour évaluer la communication orale en classe de FLE. Pour mener à bien notre travail d'analyse, nous avons opté pour un questionnaire destiné aux =, et nous avons opté pour un autre questionnaire destiné aux étudiants du même niveau.

4- Description de la salle

La salle dans laquelle nous avons effectué notre expérimentation.

C'est une espace assez grande dont la disposition des apprenants était de façon organisée. Son climat pédagogique est convenable à l'apprentissage, elle est bien éclairée.

5. Les outils de l'enquête

Pour vérifier nos hypothèses ; une expérimentation est nécessaire pour cela notre recherche a été menée en utilisant :

5.1. L'observation –directe en classe

« L'observation, c'est l'action de regarder avec attention les faits pour les étudier, les comprendre, les analyser. » (ALBARELLO, 2014 : 79).¹

Selon Gerald Schlemminger : *« l'observation non-participante) directe est d'abord une technique de recueil de données verbale et non verbales dans un contexte « naturel » et indépendant de la situation de l'observation. Ensuite une méthode pour la description d'un comportement langagier manifeste afin de dégager une interprétation des performances langagières d'un locuteur »²*

Nous avons choisi la méthode d'observation comme outil d'analyse des données sur le terrain. Nous avons choisi d'observer la classe de première année LMD. Elle se concentrait davantage sur l'enseignant et nous essayions de rester le plus loin possible et nous avons procédé à une prise de note descriptive de ce que nous avons vu. Pour observer ce qui se passe en classe, C'était une observation directe non participante qui nous a permis de recueillir des données verbales en directe pour faire la description.

¹(ALBARELLO, 2014 : 79).

²Schlemminger Gerald ; 2013, *Quelque réflexion méthodologique à propos de l'évaluation de class bilingues*, les cahiers du GEPE, N°5 ; Espace scolaire et plurilinguisme

5.2. Le questionnaire

« Les questionnaires sont des outils qui visent à évaluer les aptitudes et les attitudes d'une population donnée. Ils diffèrent des simples tests dans la mesure où ces derniers ne sont axés que sur les aptitudes. Les questionnaires sont principalement utilisés dans les sciences humaines et sociales comme la psychologie, la sociologie ou le marketing. Ils permettent d'identifier diverses tendances ou opinions et de les classer selon des critères préétablis (âge, sexe, lieu de résidence, niveau social, etc.). »¹

Pour mener à bien notre travail d'analyse, nous avons opté pour un questionnaire destiné aux enseignants de 1^{ère} année universitaire licence du français, et nous avons opté pour un autre questionnaire destiné aux étudiants du même niveau, tout en faisant en sorte que les questions soient diverses de type.

6. Déroulement de l'observation

Dans le cadre de cette recherche en science du langage, notre enquête sur terrain s'est déroulée à partir de l'observation non participante et en assistant à plusieurs séances orales et le questionnaire. Notre enquête a eu lieu auprès des étudiants de première année licence LMD dont l'objectif ultime de cette enquête est d'obtenir d'une part, un maximum d'informations sur l'enseignement de l'oral dans une classe de FLE. D'autre part, il s'agit d'essayer de reconnaître quelles sont les stratégies utilisées par l'enseignant du FLE afin d'optimiser la fluidité le langage verbale chez les étudiants.

Nous indiquerons que les trois premières séances auxquelles nous avons assistées, ont été complètement consacrées à la présentation des exposés, il s'agit d'une suite de travaux au cours suite auxquels l'enseignante évalue définitivement l'ensemble des étudiants afin d'établir leurs notes finales du contrôle TD ; à cette occasion nous avons bénéficié, des différentes manifestations des étudiants à l'oral. Toutefois, nous nous sommes concentrés sur les différentes séances incorporées dans ce module.

¹ **Disponible en ligne** : <http://sante-medecine.journaldesfemmes.com/faq/22384-questionnaire-definition>

Grille d'observation de la communication orale des étudiants

Eléments à observer	Remarques
Public visé	Première année universitaire licence français.
Type d'activité	Expression orale et présentation de travaux.
Objectif du cours	Développer les capacités langagières chez les étudiants.
Durée et rythme d'apprentissage	1H30
Descriptif du matériel didactique	polycopier
L'enseignant annonce t'il les objectifs de la leçon ?	Oui il annonce les objectifs de la leçon.
L'enseignant utilise-il- un ton agréable et enthousiaste pendant le déroulement du cours?	Oui il utilise un ton agréable.
L'enseignant a t'il une bonne gestuelle par rapport à sa façon d'expliquer ?	Oui l'enseignant à utilisé une très bonne gestuelle pour expliquer.
L'enseignant sait il formuler les consignes ?	Oui il sait formuler les consignes.
L'enseignant travaille t'il de façon organiser ?	Oui il travaille de façon organisé.
L'enseignant évite t'il les critiques négatifs ?	Non y'a eu aucune critique négative .
L'enseignant varie t'il les activités pour	Non l'enseignant ne varie pas les activités, il se base juste une seul activité.

vérifier l'approche du concept à faire acquérir ?	
L'enseignant prend t'il compte des erreurs commis par les étudiants lors de l'activité ?	Oui il prend en compte les erreurs commissent.
L'enseignant vérifie t'il les près requis de ses étudiants ?	Oui il vérifie les près requis.
Les étudiants sont ils invités à observer leurs erreurs et celles de leurs camarades ?	Non la plus part d'entre était tous distrait.

7-les séances d'observations

Première séance :

Date : 05-04-2023 Thématique Suites des exposés

Durée consacrée : 1h.30 mn

Comme nous l'avons précédemment évoqué les trois premières séances par lesquelles s'est débutée notre observation, ont été réservées aux différentes présentations des travaux, il s'agit d'une série d'exposés portée sur dissemblable thèmes. À cette séance, tous les étudiants concernés devaient passer au tableau pour présenter leurs travaux, ils le faisaient en binôme et puisqu'ils étaient pris par le temps, l'enseignante a été obligée de faire passer au moins quatre binômes par séance. Ce qui veut dire quatre exposés, la quasi-totalité des étudiants avait ramené ses travaux, alors que la minorité des étudiants qui reste s'est placée en arrière en complétant discrètement leurs rédactions.

Les thèmes abordés ont été intégralement portés sur des produits, les étudiants sont appelés à présenter un objet en jouant le rôle d'un producteur, en exposant ses caractéristiques et en donnant succinctement une explication de son contenu, cela s'était réalisé sous forme de publicité. Le but recherché était donc de faire parler l'ensemble des étudiants et de mettre leurs notes finales de contrôle TD. Le premier binôme à présenter son travail était passé volontairement après l'hésitation des autres étudiants, même les plus motivés en classe. Cela est du, à notre avis, à la peur et au trac qui avait lieu durant toutes les séances de présentation et parfois à la mauvaise préparation des sujets. Ce premier binôme était dès le début en difficulté pour simplement prendre la parole, ils ont sollicité à plusieurs reprises l'enseignante pour les dépanner et pour les aider à retrouver les mots, et à terminer leur raisonnement ; le fait d'avoir peur de prendre la parole constitue un indice défavorable sur la familiarité de ce premier binôme avec l'oral. Cela a été très vite remarqué à travers les expressions orale utilisées, à ce moment les autres étudiants ont essayé de prendre des notes et de préparer quelques questions qui doivent être posées par la suite à ce binôme. En effet, l'impression générale que donne ce dernier est celle de la non maîtrise du sujet. Cela s'était caractérisé par les pauses et les hésitations. L'enseignante à son égard, elle a délimité sa prise de parole, elle intervient uniquement pour orienter la parole ou par le biais de la correction. Cette technique nous a semblé utile dans la mesure où le fait de monopoliser la parole en classe ne parvient en aucun cas à libérer la prise de parole de l'étudiant. Quant au deuxième binôme, nous avons

remarqué une certaine progression par rapport au premier, les deux étudiants semblent prêts et bien préparés, leur objet choisi était porté sur un produit local à destination féminine, ce dernier a permis aux membres de la classe d'ouvrir un débat de fond, durant lequel, les étudiants prennent différentes positions en s'opposant parfois aux produits locaux, en délégitimant son utilisation, et parfois ils étaient pour la valorisation de tout ce qui est local.

L'enseignante a animé la séance en orientant intelligemment la parole à tel point que, les membres les plus timides ont eu leur part de participation. En effet, ces occasions d'apprentissage permettent à l'étudiant, même le plus passif de faire sortir ses idées, et ses réflexions envers un sujet, à partir d'un choix pertinent du thème. Il s'ajoute à cela le recours à une stratégie basée sur l'animation et la lucidité de l'échange verbal, tel qu'il est le cas pour cette séance qui a été plus dynamique en termes de participation et d'interaction ; cela rejoint en grande partie notre hypothèse proposée au départ.

En passant au troisième binôme le niveau se défère assez fortement, d'un étudiant à l'autre les deux étudiants se montrent plus motivés, ils étaient en mesure d'expliquer leur travail, le bon choix de l'objet a motivé leurs camarades, ce qui a donné lieu à une dynamique interactionnelle. Ces deux étudiants ont pris la parole pendant une vingtaine de minutes ou ils ont essayé de répondre aux nombreuses questions posées par leurs camarades et parfois par l'enseignante, avec conviction, et confiance sans aucune marque d'hésitation, sauf que de temps en temps ils ne font pas attention à l'accord féminin/masculin mais à part cela, leur langue était bonne. Une fois leur sujet terminé, les autres étudiants ont commencé à les interroger, et à leur adresser d'autres questions pour avoir plus de détail concernant le sujet abordé. Quant à l'enseignante, elle leur avait donné des compléments pour leur présence orale.

Le quatrième binôme, n'avait que dix minutes pour exposer son travail. Il est à signaler que, le binôme qui le précède avait pris beaucoup de temps en étoffant son produit et en le comparant avec d'autres produits. Ce qui a obligé le binôme de présenter exceptionnellement la première partie de son travail. Ce binôme a présenté seulement le nom du produit, et l'objectif de sa création, sans donner ses caractéristiques.

La grille d'observation

Les critères de la grille d'observation	<i>Excellent</i>	<i>satisfaisant</i>	<i>insuffisant</i>
PRONONCIATION			x
ARTICULATION		x	
INTONATION			x
VOCABULAIRE			x
GRAMMAIRE		x	
FLUENCE			
REACTIVITE		X	
INTERACTION AVEC LES AUTRES APPRENNANTS			x
RESPECT DES CONSIGNES		X	
AUTONOMIE DANS LA COMMUNICATION			x

Grille d'observation de : Martine Janner-Raimondi « Enseigner le français langue étrangère avec des taches communicative »

La deuxième séance

Date : 18/03/2023

Thématique : suite des exposés

Durée consacrée : 1h et demi

Les travaux ont continué à se suivre, et à se présenter l'un après l'autre, nous nous sommes arrivés au cinquième binôme qui était le plus réussi dans sa présentation orale, sur le plan linguistique et phonétique il n'y avait pas de problème, leur expression orale était axée sur un vocabulaire riche et varié, leur prononciation était correcte, ils ont pris plus de vingt minutes de parole, en exposant leur produit et expliquant ses caractéristiques.

Ce binôme a essayé de valoriser son produit comme étant un produit du siècle, en répondant aux différentes questions posées ; les réponses données étaient suffisamment justifiées se basant sur des arguments prouvés scientifiquement ; l'enseignante a réexpliqué l'utilisation du produit en donnant des conseils concernant les effets secondaires qu'il peut y avoir un tel produit.

La grille d'observation

Les critères de la grille d'observation	<i>Excellent</i>	<i>satisfaisant</i>	<i>insuffisant</i>
PRONONCIATION		x	
ARTICULATION		x	
INTONATION	x		
VOCABULAIRE			x

GRAMMAIRE		x	
FLUENCE	x		
REACTIVITE		x	
INTERACTION AVEC LES AUTRES APPRENNANTS			x
RESPECT DES CONSIGNES	x		
AUTONOMIE DANS LA COMMUNICATION		x	

Grille d'observation de : Martine Janner-Raimondi « Enseigner le français langue étrangère avec des taches communicative »

Troisième séances

Date : 27/ 03 /2023

Thématique : la structuration de la réflexion

Durée : 1h et demie

Durant cette séance, l'enseignant s'est servi du support écrit pour faire son cours, ce dernier porte sur la structuration de la réflexion lors d'une situation de communication. Au cours de cette séance l'enseignante a fait appel à un schéma pour délimiter l'itinéraire de son cours. Elle a procédé graduellement en fixant les objectifs et en mettant les différents concepts constituant le cours, elle a commencé par expliquer de manière fluide et clair les principes de la communication, l'attitude d'un bon communicateur. Les étudiants ont à leur tour été plus attirés par le schéma, ils sont révéle être plus réactif, ainsi ils ont pu mener à

terme leur cours en expliquant des concepts situés dans le schéma, et en réinvestissant leurs connaissances par rapport au sujet. En effet, c'est un important but en didactique de mettre en place les connaissances préalables de l'étudiant pendant toutes les occasions d'apprentissage dans le but d'actualiser et d'enrichir son savoir. La participation des étudiants était remarquable, sauf que la durée consacrée ne correspond pas tout à fait au volume et au contenu du programme, ce qui laisse un sentiment d'inachèvement chez l'enseignante.

La grille d'observation

Les critères de la grille d'observation	<i>Excellent</i>	<i>satisfaisant</i>	<i>insuffisant</i>
PRONONCIATION		x	
ARTICULATION		x	
INTONATION			x
VOCABULAIRE			x
GRAMMAIRE		x	
FLUENCE		x	
REACTIVITE	x		
INTERACTION AVEC LES AUTRES APPRENNANTS			x
RESPECT DES CONSIGNES	x		

AUTONOMIE DANS LA COMMUNICATION			x
---------------------------------	--	--	---

Grille d'observation de : Martine Janner-Raimondi « Enseigner le français langue étrangère avec des taches communicative »

Quatrième séance :

Durée :13h00 – 14h30

Durant laquelle nous avons assistées au déroulement d'une séance du compréhension – expression oral

L'objectif de cette séance est de proposer des activités orales au plan pratique ou l'enseignant en qualité de partenaire avec ses étudiants, il pu les accompagner pour les guider en leur donnant des conseils pratique, il a réparti les étudiants lors de cette séance en groupes dans le but de les motiver à interagir, collaborer afin de participer à un débat concernant un sujet d'actualité.

La grille d'observation

Les critères de la grille d'observation	<i>Excellent</i>	<i>satisfaisant</i>	<i>insuffisant</i>
PRONONCIATION		x	
ARTICULATION			x
INTONATION		x	
VOCABULAIRE		x	

GRAMMAIRE		x	
FLUENCE		x	
REACTIVITE	x		
INTERACTION AVEC LES AUTRES APPRENNANTS			x
RESPECT DES CONSIGNES	X		
AUTONOMIE DANS LA COMMUNICATION			x

Grille d'observation de : Martine Janner-Raimondi « Enseigner le français langue étrangère avec des tâches communicative »

La synthèse

Les séances d'observation dans une classe FLE ont permis de recueillir des informations précieuses sur l'enseignement du français langue étrangère. Au cours de ces séances, plusieurs aspects ont été observés et analysés, permettant ainsi de dresser une synthèse des principales observations.

Tout d'abord, il a été constaté que l'enseignant joue un rôle central dans la dynamique de la classe. Il est responsable de la planification des leçons, de la gestion du temps, de la création d'un environnement propice à l'apprentissage et de l'animation des activités. L'enseignant met en œuvre différentes stratégies pédagogiques pour favoriser la participation

active des étudiants, tels que les discussions de groupe, les jeux de rôle ou les activités de production orale.

En ce qui concerne les apprenants, il est apparu clairement qu'ils présentent des niveaux de compétence linguistique variés. Certains sont plus à l'aise à l'oral, tandis que d'autres éprouvent des difficultés à s'exprimer en français. Cela souligne l'importance de différencier les activités en fonction des besoins individuels des apprenants et de créer un climat de classe inclusif qui encourage la prise de parole et la collaboration entre les étudiants.

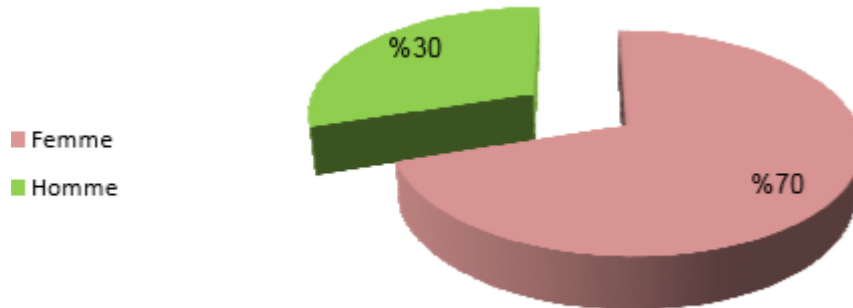
L'observation des interactions en classe a également révélé que les étudiants sont souvent confrontés à des obstacles lorsqu'ils communiquent en français. Ces obstacles peuvent être liés à la grammaire, à la prononciation, au manque de vocabulaire ou à la timidité. Cependant, il est encourageant de constater que les étudiants font preuve de persévérance et de motivation pour surmonter ces difficultés, en s'entraînant et en sollicitant l'aide de l'enseignant.

Enfin, les séances d'observation ont mis en évidence l'importance de créer des occasions régulières de pratique de la communication orale. Les activités structurées telles que les débats, les présentations, les jeux de rôle et les conversations informelles permettent aux étudiants de mettre en pratique leurs compétences linguistiques et de gagner en confiance à l'oral. Les retours de l'enseignant et les interactions entre pairs jouent un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage, en fournissant des commentaires constructifs et en favorisant l'amélioration continue.

En conclusion, les séances d'observation dans une classe FLE ont permis d'observer et d'analyser divers aspects de l'enseignement de la communication orale. Ces observations soulignent l'importance de l'enseignant en tant que facilitateur de l'apprentissage, la diversité des compétences linguistiques des apprenants, les obstacles rencontrés lors de la communication orale et l'importance de la pratique régulière. Ces constatations fournissent des pistes pour améliorer les stratégies d'enseignement et créer un environnement propice à l'acquisition des compétences en communication orale en français langue étrangère

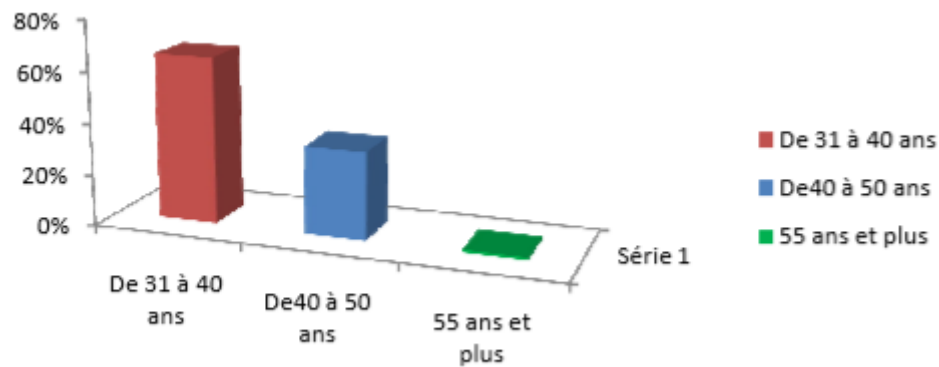
Questionnaire adressé aux enseignants

Q.1 De quel sexe vous êtes ?



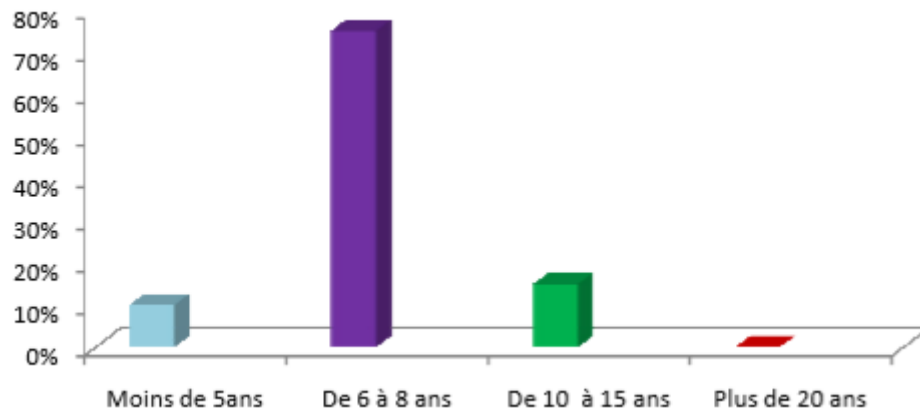
Les cadre formateur est féminin par excellence, 30 % représente le taux des enseignants du sexe masculin, alors que 70% des enseignants sont des femmes. Cette répartition paraît cohérente avec la population qui intervient dans la corporation des enseignants du français à dominante féminine.

Q 2 : Âge (Cochez la rubrique qui correspond à votre âge)



Pareillement à ce que nous avons déjà estimé, les enseignants à qui nous avons adressé ce questionnaire sont des jeunes formateurs en tout début de leur expérience. 65% Des enseignants sont âgés entre 31 et 40 ans et on peut même dire que ces formateurs poursuivent jusqu'aujourd'hui leurs études supérieures. 34% des enseignants sont âgés entre 40 et 50 ans tandis que le 1% Représente une seule réponse qui a été retenue et qui renvoie à un enseignant âgé de 55ans.

Q 3 : Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement du français à l'université?



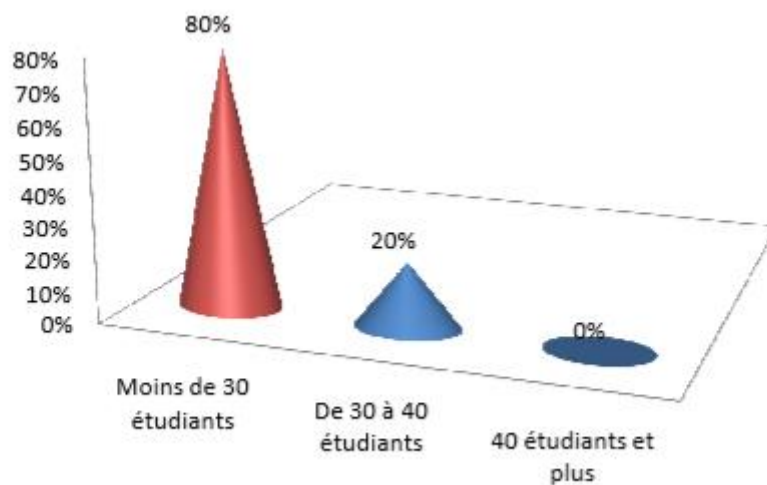
Concernant cette question, les réponses données sont portées sur les deux premières propositions, 75% des enseignants ont une expérience de 6 à 10 ans dans l'enseignement du français.. D'autres enseignants représentant 15% ont souligné qu'ils ont commencé à enseigner le français au lycée depuis quelques années et qu'ils ont une bonne expérience au secondaire. Cependant, une minorité d'enseignants représentant 10% a une modeste expérience qui ne dépasse pas les 5 ans à l'université. Ces enseignants sont nouvellement recrutés et ils ont déclaré qu'à la fin du moins de juin ils vont faire leur quatrième année d'expériences dans l'enseignement du français.

Q 4 : À combien de classes, enseignez-vous l'Oral ?

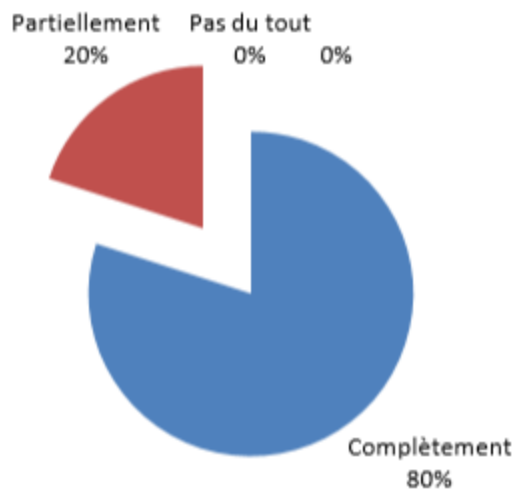


Concernant cette question, 40 % des réponses recueillies reviennent aux enseignants ayant à leur charge trois classes ; ces enseignants nous ont déclaré qu'ils n'enseignent que les classes de première année. Contrairement à cette partie d'enseignants, nous avons pu remarquer par rapport aux réponses attribuées qu'une grande partie représente les 60% du cadre formateur a également à sa charge d'autres classes dont le taux élevé représente les trois classes.

5/Vous enseignez à combien d'étudiants dans vos groupes-classes cette année ?



A cette réponse, les enseignants affirment que pour cette année universitaire, le moyen d'étudiants inscrits par groupes est indiqué moins de 30 étudiants, Contrairement aux autres classes de première année qui sont trop chargées. Les enseignants voient que le nombre élevé altère la transmission des savoir ce qui rend de plus en plus difficile l'évaluation des étudiants.

Q6 : Appliquez-vous systématiquement le programme lié à l'enseignement de l'Oral ?

À cette question, 80% des enseignants optent pour la deuxième proposition, ils affirment qu'ils appliquent complètement le programme proposé mais qu'ils finissent toujours par se heurter aux différentes difficultés rencontrées pendant le cours de l'Oral ce qui les oblige parfois de se débarquer complètement du guide en proposant d'autres activités et en créant des situations d'apprentissage proches à celles qui sont proposées dans le programme tout en gardant les fins didactiques de l'enseignement de l'oral. Cependant, 20% des enseignants ont déclaré qu'ils ne suivent pas à la lettre le programme recommandé à l'enseignement de l'oral. Cependant, ils soulignent que, les programmes proposés doivent avoir leur part méthodologique, une méthodologie conçue pour faire face aux différentes contraintes liées à ce genre d'enseignement.

Q7- Que représente pour vous l'Oral en classe de FLE ?

À cette première question nous avons souligné des taux de réponses trop élevés, 85 % des enseignants considèrent que l'Oral est un véritable souci auquel il faut accorder une grande importance. Certains d'entre eux, déclarent que cette compétence reste une épreuve stressante et difficile à cerner qui représente pour eux un vrai casse-tête dans le sens où il est caractérisé par un ensemble de systèmes compliqués pour l'enseignant comme pour l'étudiant. Nous avons pu remarquer à travers quelques réponses que les enseignants favorisent aussi bien les méthodes classiques que les méthodes contemporaines. Certains d'entre eux ont laissé dans leurs réponses une critique aux méthodes appliquées dans l'enseignement apprentissage des langues qui sont d'après eux inadéquatement intégrées dans la mesure où ces solutions stratégiques appliquées ne sont pas actualisées en termes de

recherche et de savoir. Ce qui rend compliqué la transposition de son contenu et de ses connaissances. Sur la même perspective, les enseignants prennent conscience de leur devoir en tant que des détenteurs de savoir, ils attestent que, la transmissions des savoirs en matière de l'oral implique des savoirs faire et des méthodologies plus explicites qui correspondent à l'apprentissage contemporain de la composante orale.

Q8-Quel type d'oral enseignez-vous en classe de FLE ?

À cette question, nous avons remarqué qu'il y a des différentes visions. 70% des enseignants voient que l'oral d'aujourd'hui ne s'enseigne pas de façon stricte, mais plutôt arbitraire. Cet oral se considère, d'après certains enseignants, comme un moyen qui permet juste de faire passer le message ou d'expliquer une somme de connaissances sans jamais viser les compétences qui y reviennent. 20 % des enseignants ont affirmé qu'ils se mettent devant un autre devoir celui qui consiste à savoir la place de l'oral et sa fonction dans l'apprentissage et dans les pratique de classe où l'oral devrait être utilisé comme outil d'apprentissage très sollicité. D'après eux, c'est le même Oral qui se présente dans tous les programmes proposés, dont son enseignement sur terrain manque de stratégie explicite.

Par rapport aux réponses de quelques enseignants, 64 % ont noté que l'ambiguïté et la spécificité de l'oral rend de plus en plus compliqué d'adopter une stratégie efficace et applicable aux différentes situations de communication auxquelles ils peuvent se confronter.

Q-9/ Les activités proposées en classe, sont-elles adaptées aux capacités langagières des étudiants ?

55 % des réponses concernant cette question porte sur la manière par laquelle ces activités s'effectuent en classe. Ainsi, une bonne partie des enseignants était d'accord sur le contenu des activités proposées qui sont toutes bénéfiques. Toutefois, ce qui pose vraiment problème, c'est que le recours à toutes ses activités doit correspondre aux capacités et aux besoins nécessaires langagiers de l'étudiant tant sur le plan linguistique que culturel.

Nous avons remarqué également qu'une bonne partie des enseignants représentant les 20 % a pointé le doigt sur l'étudiant et son devoir de participer aux réalisations de différentes activités en classe. Ils mettent l'accent sur son rôle fondamental comme élément actif en classe, qui détermine son besoin langagier et la somme d'activités sur lesquelles il peut se baser pour s'en approprier. Cette partie a affirmé que le nombre d'activités qui existent au sein de l'enseignement/apprentissage de l'oral sont satisfaisantes,. Ils ont noté que

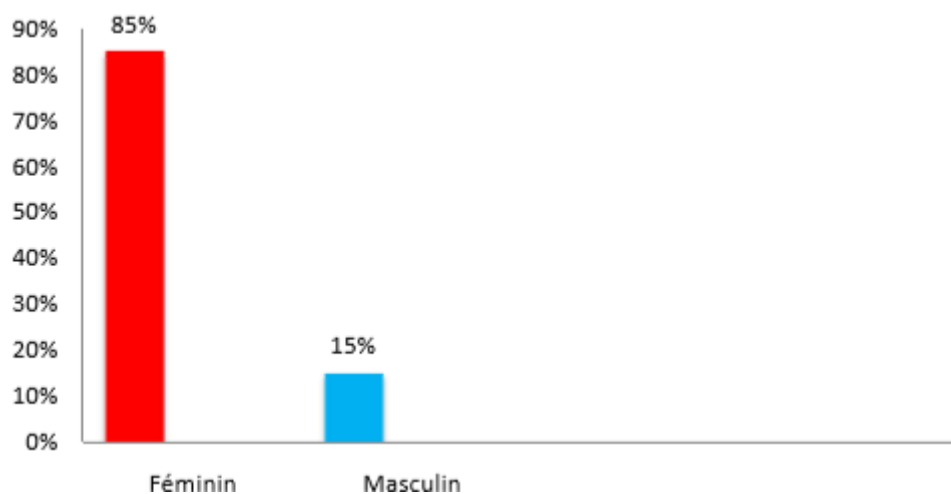
ces activités doivent se situer à côté des attentes escomptées et selon les capacités possédées par l'étudiant.

40 % des répondants disent qu'en fait le facteur de motivation doit se montrer chez l'étudiant. Ils ont avancé dans leur réponses que la passivité de l'étudiant au sein de la classe peut aussi être derrière l'inutilité de ces activités partant du principe que la motivation dépend de la valeur personnelle attribuée par chacun aux « récompenses » que l'activité va procurer. Or, les besoins varient et ce qui peut motiver à un moment peut perdre tout attrait plus tard.

Une autre réponse que nous avons eu semble pertinente: « le choix de l'activité n'est pertinent que s'il est en lien avec le contexte social de l'étudiant.» l'enseignant ajoute que l'activité doit correspondre aux capacités de l'étudiant et aux objectifs de la formation suivie. Ainsi, il était pour le choix des activités qui sont relatives aux documents authentiques et qui sont proches du réel quotidien de l'étudiant.

Questionnaire adressé aux étudiants

Q 1 : De quel sexe êtes-vous ?



Par rapport aux réponses fournies à cette question 85 % des étudiants sont du sexe féminin. Par ailleurs, 15 % représente le taux des étudiants du sexe masculin.

Q2-Pourquoi suivez-vous une formation en français ?

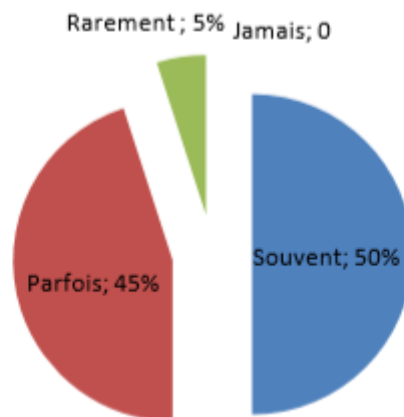
Environ 70 % des réponses recueillies sont suffisamment justifiées, les étudiants ont pu expliquer que leur choix correspond d'abord à leur vocation et à leurs ambitions de départ, et puis aux objectifs tant professionnels que personnels dont l'enseignement en fait partie. Certains d'entre eux ont avancé qu'une grande part d'inspiration a été derrière ce choix.

Autrement dit, ils étaient impressionnés dès leur jeune âge de la langue française et de sa culture. 15% des répondants ont déclaré clairement que ce choix leur était imposé et qu'il n'y a pas d'objectif fixé derrière cette formation. Il faut dire que ces derniers, après avoir eu leur Bac, n'ont pas opté pour le français et que les critères d'admission n'étaient pas réunis pour avoir leur choix. Ce qui les a obligés de s'inscrire en filière de littératures françaises.

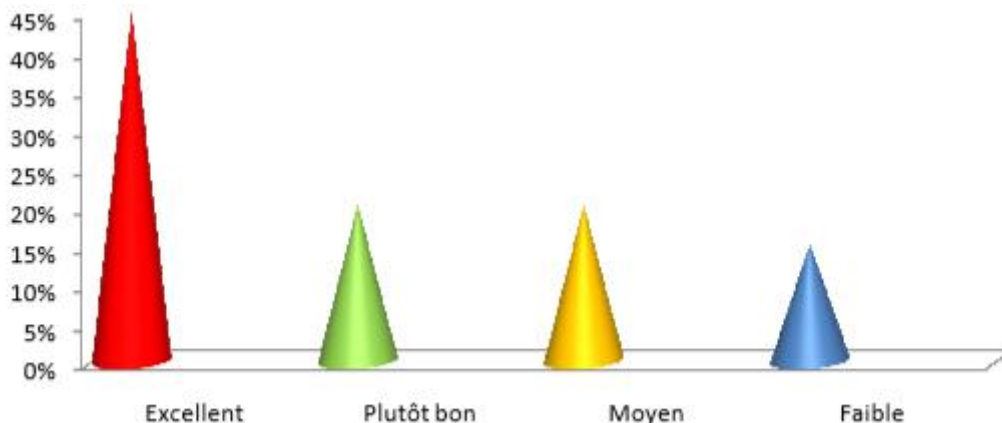
Une bonne partie d'étudiants a exprimé son engouement et son amour pour la langue et la culture française. Comme il est indiqué dans l'une des réponses fournies, cet amour était né grâce à la lecture et à quelques poèmes. Nous soulignons que même l'université dans laquelle ces étudiants poursuivent leur formation n'a qu'une seule spécialité celle que nous venons de citer. Nous pouvons donc déduire que les choix de cette formation ont été définis à partir de pas mal de critères et en fonction de plusieurs objectifs.

Q 3: Comment avez-vous surmonté les difficultés et satisfaire les exigences de cette formation?

Cette question a donné libre cours à l'expression de pas mal d'étudiants. Nous relevons un taux de 60% des réponses suite auxquelles nous avons pu nous rendre compte que l'étudiant chercheur et plus précisément l'algérien participe beaucoup plus aux empêchements de la vie en dehors de l'école. Nous avons pu remarquer que les réponses recueillies, ont été données sous forme d'une critique agressive, voire accrocheuse à la fois à leur mode de vie qui, d'après certains, ne permet pas d'avoir la posture et le profil d'un bon étudiant et par ailleurs à la formation poursuivie. Cette dernière est caractérisée généralement par le manque de moyens financiers et matériels. Une étudiante a essayé de nous faire témoin de sa souffrance en décrivant durement sa situation réelle en classe qui a marqué un bouleversement unique dans sa vie en disant que l'ignorance et les facteurs de découragement ont fait de cette étudiante un vrai exemple de déshonneur. Contrairement à cette réalité amère, Une bonne partie représentant plus de 30 % d'étudiants affirme que leur vie, qu'elle soit personnelle ou professionnelle, passe dans des conditions naturelles et satisfaisantes. Certains d'entre eux expliquent qu'ils ont une stratégie efficace consistant à mettre une bonne répartition de leur temps, en fonction de leurs objectifs d'apprentissages et de la vie quotidienne. 30 % des répondants voient que savoir donner le temps nécessaire à leur tâche, en classe comme pour ailleurs, permet d'équilibrer et de satisfaire autant de besoins dans leur vécu quotidien.

Q4-Dans un enseignement/apprentissage centré sur l'étudiant, Dans quelle mesure vous sentez-vous impliqués ?

Les réponses fournies à cette question alternent entre satisfaisantes et non satisfaisantes dont les plus insoucieux des étudiants représentant 50% ont souvent justifié leur satisfaction par le fait qu'ils se sentent souvent engagés dans leur apprentissage, notamment dans la réalisation des tâches en classe. Selon ces étudiants, être étudiant constructeur, actif dans un enseignement centré sur l'étudiant semble un objectif quasiment vital. L'importance accordée à ces étudiants dans cet univers actuel d'apprentissage les repousse à s'engager volontairement dans la construction de leurs savoirs et de leurs pratiques en classe et favorise de plus en plus leur autonomie dans les divers occasions d'apprentissage. Il faut dire que ce groupe d'étudiants juge négativement la nouvelle réforme établie dans le présent système universitaire LMD qui met à leur charge un arsenal de connaissances en théorie sans leur laisser suffisamment d'espaces pour la mise en pratique de ces connaissances requises. Sur les mêmes lignes, des étudiants représentant 45 % se plaignent de la réalité didactique vécue en expliquant qu'il n'y a plus de place à la pratique en classe et que seule la théorie qui s'impose et qui caractérise intégralement leur apprentissage. Ils se sentent rarement impliqués dans la classe et dans leur apprentissage ; ils ont expliqué que leur présence en classe reste passive à cause de la difficulté liée à la prise de parole et de la charge du programme. Quant au 5% qui reste se voient qu'ils se sont écartés et qu'ils ne sentent pas impliqués dans les différentes pratiques en classe.

Q-5 comment trouvez-vous votre français ?

Les taux de réponses recueillies se différencient d'un groupe à un autre, ce qui permet de dire qu'il y a une certaine hétérogénéité des compétences langagières entre les différents répondants. 45 % des répondants ont affirmé qu'ils ont un excellent oral et qu'ils maîtrisent la langue parlée. Ces étudiants ont expliqué qu'ils ont l'habitude d'interagir verbalement en classe et qu'ils contribuent souvent à l'enrichissement du cours. Cela a permis d'après eux de rendre optimal leur français parlé. Les résultats auxquels nous nous sommes arrivés sont portés également sur la deuxième proposition. Cela est dû à notre avis à la participation de ces étudiants et à leur motivation envers l'apprentissage de l'oral en classe. Il se peut également que les étudiants ont une orientation beaucoup plus vers l'oral. Quant aux 30 % des répondants déclarent qu'ils ne possèdent pas des capacités à l'oral et qu'ils se sont plutôt compétents à l'écrit. Ils ajoutent qu'ils essaient de pratiquer leur langue en profitant de différentes situations de communication et en se servant des différents supports favorisant l'apprentissage de l'oral. Cette partie voit qu'il est important de connaître dans un premier temps la langue dans sa norme et sa structure pour pouvoir ensuite la rendre praticable.

Q6-Dans votre apprentissage du français, qu'est-ce qui vous paraît le plus difficile : l'oral ou l'écrit ?

Le fort pourcentage de réponses, a été attribué à l'oral. 24% des étudiants ont parlé de leurs grosses lacunes rencontrées à l'oral, partant de la simple prononciation des mots à leurs prises de parole en classe. Ils rajoutent que les occasions consacrées aux exposés ou aux mini soutenances représentent un véritable désarroi pour la majorité d'entre eux surtout la partie qui a une faiblesse langagière, parfois même pour les plus confiants dans la classe. Ces étudiants ont mis l'accent sur leur grammaire qui n'est pas praticable en classe et qui fait que leur progrès d'apprentissage reste freiné.

Contrairement à ceux que nous avons cités, un nombre considérable d'étudiants a fourni des réponses expliquant des difficultés liées souvent à l'écrit. 76% des étudiants ont déclaré qu'ils sont plus à l'aise à l'oral, voire actifs et qu'ils participent souvent. Par contre, ils se trouvent bloqués à l'écrit devant le pouvoir de la grammaire et de la langue normée. Ce que nous avons relevé dans l'une des réponses fournies par une étudiante dans la quelle elle a réagi comme suit : « je ne peux pas parler de mon français parce que j'ai un mauvais niveau pour l'écrit. »

Nous pouvons donc résumer que chaque apprentissage est unique, chaque étudiant est unique. Il est donc intéressant de noter que l'apprentissage de l'oral et de l'écrit doit se faire en fonction des deux compétences en variant les activités ciblées pour que l'étudiant puisse distinguer les deux facettes de la langue et par la suite situer chaque connaissance à sa facette. Cela revient à l'importance de l'oral au sein de l'enseignement/apprentissage du FLE qui est liée à la prestation et la mobilité des étudiants envers leur apprentissage de l'oral. Nous pouvons donc affirmer que la maîtrise de la langue et de ses compétences (lire, écrire..) dépendent grandement de la maîtrise de sa compétence orale.

Par rapport aux réponses des étudiants, un grand nombre d'entre eux prend l'idée de travailler la langue parlée et de prioriser à grand pas l'échange verbal plutôt que l'échange écrit. Ces étudiants ne sont pas satisfaits dans un apprentissage basé sur des situations de communication minoritaires en classe. Ils ont pointé leurs doigts sur l'organisation de ce genre de situations (débat, conversation, activité dialogale..) en introduisant habituellement, des supports authentiques, à travers lesquels l'apprentissage sera proche le plus possible du réel vécu de l'étudiant.

Bilan

En s'appuyant sur ce qui a été avancé dans les deux questionnaires, nous nous sommes rendues comptes que les perceptions se ressemblent, et se jointent l'une à l'autre dans la mesure où la réalité qui caractérise l'enseignement de l'oral devient plus explicites aux yeux des deux partenaires du contexte scolaire ce qui permet d'avoir une vision globale partagée par la plupart des éléments participants à notre recherche.

Les différentes réponses attribuées à nos questionnaires s'alternent entre elles et fondent une plate forme assez solide permettant de coller la réalité à l'image contemporaine de cette

compétence, de son enseignement et de son apprentissage et elle met sous la loupe les différentes contraintes que peuvent rencontrer n'importe quel futur enseignant, lesquelles nous avons tenté de montrer à travers cet occasion de recherche. Ainsi, par rapport aux résultats auxquels nous nous sommes arrivés et à l'appui de ces deux outils d'investigation, il apparait clairement que les besoins réels des étudiants sont le plus souvent portés sur l'outil et la stratégie adéquats pour l'acquisition convenable d'un tel apprentissage de la langue. Il est ultra intéressant de dire que l'oral qui est entrain de s'enseigner dans nos classes de FLE peut le jour ou l'autre devenir un objet d'étude à part entière pour la simple raison qu'il est au cœur de tout apprentissage de langue. D'après le constat retenu, à partir des deux questionnaires, notre devoir commun est de savoir réinvestir suffisamment nos connaissances appropriées de cette langue étrangère, en déterminant des fins réelles d'apprentissage.

8- La collecte des données de l'enquête

La collecte des données a été exécutée à l'appui de deux outils, dont en premier lieu une observation désengagée en classe, alors qu'au second plan, deux questionnaires. Le premier questionnaire nous l'avons adressé aux enseignants dans lequel nous avons livré 9 questions ; et pour faire plaisir aux étudiants, , on leur a consacré un deuxième questionnaire composé de 6 questions variant entre ouvertes, fermées, et à libre choix, en fonction de la nature de notre sujet, et selon leur capacité intellectuelles, tout en tenant compte de leur niveau, leur possibilité de répondre à nos questions.

9- Résultats obtenus

L'enquête par questionnaire auprès des enseignants de première année universitaire a pour objectif de mesurer les perceptions et les visions contemporaines concernant l'enseignement de l'oral, et pour livrer une étude concrète prenant dans sa globalité :

-les stratégies d'enseignement visent la communication orale dans des situation authentique pourraient être le moyen pour installer une compétence communicative orale chez l'étudiants universitaire

- ✓ -Des représentations sur la fonction des stratégies adoptées dans une séance orale.
- ✓ -Une vérification de leur degré de réussite, ou de d'échec.

A l'appui de cette première étape exploratoire, nous aurons une image assez précise de la part des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de l'oral et des différentes stratégies adoptées.

Nous soulignons que l'enquête par questionnaire reflète approximativement la réalité de l'enseignement de l'oral actuel, grâce à l'ensemble des questions pertinentes, qui permettent bien effectivement de délimiter notre objet de recherche et de verbaliser notre sujet central.

Notre présentation des résultats varie dans ses formes. Nous avons alterné des tableaux et des graphiques (histogrammes, secteurs), non par souci de variété, mais pour accroître la lisibilité.

Conclusion

L'utilisation de la langue à des fins communicatives en classe de FLE demeure une tradition à soutenir dont, le choix pertinent d'une stratégie peut pallier des contraintes et faire face aux enjeux qui altèrent l'acquisition de la fluidité verbale. En effet, elle requiert la mobilisation de stratégies de communication. Une pratique répétée et intensive du français parlé est une activité appropriée pour optimiser la fluidité verbale. Ce volet de recherche de notre corpus nous a permis de nous rendre compte des différentes stratégies déployées par l'enseignant en vue de résoudre un problème de production et de prise de parole. Ces stratégies doivent être destinées à la coopération ou l'enseignant doit amener ainsi l'étudiant à maîtriser suffisamment les outils de la langue grâce à une pratique régulière de l'expression orale, dans des situations aussi diversifiées que possible, pour pouvoir comprendre et s'exprimer dans différents contextes. Le recours à ses stratégies dans le moment qui convient nous semble pertinent, nous pouvons apporter quelques préconisations simples mais sans doute efficaces pour ce type d'enseignement. Cependant, l'apprentissage de la fluidité verbale n'est pas étroitement lié à une seule stratégie, mais plutôt à une diversité de stratégies. Il est donc essentiel pour l'enseignant que ses étudiants soient au maximum satisfaits et à l'aise par les stratégies adoptées. Au-delà des stratégies, il serait intéressant pour l'enseignant de cibler de nouveaux les attentes de l'étudiant en matière de l'oral (fluidité verbale, prise de parole volontaire) à travers des stratégies de vérification et de remédiation qui consistent toutes les deux à répondre au premier besoin d'identification et de traitement des contraintes rencontrées. À première vue plusieurs adoptions au niveau de stratégies pourraient apporter plus de satisfaction aux étudiants et donc les aider à surmonter leurs difficultés à l'oral.

Conclusion générale

Conclusion Générale

Conclusion Générale

La communication orale est une forme essentielle d'interaction humaine qui joue un rôle fondamental dans notre quotidien. Que ce soit dans nos relations personnelles, notre vie professionnelle ou même nos études, la capacité à communiquer de manière efficace à l'oral revêt une importance cruciale. La communication orale permet de transmettre des idées, d'exprimer des émotions, de persuader, d'informer et de créer des liens sociaux. Elle englobe un large éventail de situations, allant des conversations informelles aux présentations formelles en passant par les discussions en groupe. Dans cette perspective, il est essentiel de comprendre les stratégies et les compétences nécessaires pour maîtriser cet art de la communication orale et pour s'assurer que nos messages soient clairement compris et reçus. Dans cette introduction, nous explorerons donc l'importance de la communication orale, ses principaux enjeux et les avantages de son développement, en mettant particulièrement l'accent sur l'enseignement des stratégies de communication orale aux étudiants universitaires de FLE.

Tout au long de notre modeste travail, nous avons essayé de mettre l'accent sur les stratégies de la communication orale adoptées par l'enseignant en classe de fle cas du palier universitaire et le choix des stratégies efficaces qui permettra d'améliorer le niveau des apprenants à l'orale et dans le but d'installer chez lui une compétence communicative.

Notre recherche a porté sur les stratégies de l'enseignant dans une classe de FLE de la première année universitaire et ce, lors de la compréhension de l'oral et de l'expression orale. Une recherche à travers laquelle nous avons cherché les stratégies des enseignants en classe du FLE.

Afin de vérifier notre hypothèse de départ dans le but de répondre à notre problématique nous avons suivi la démarche suivante:

Dans le premier chapitre de la théorie nous avons défini les concepts clés qui ont une relation avec notre thème, Et dans le second chapitre théorique ; nous avons mis l'accent sur l'oral et la compétence communicative. Concernant la pratique, nous avons commencé à décrire notre corpus. Pour ce qui est en relation avec notre enquête, nous avons proposé un questionnaire adressé aux enseignants du FLE et aux étudiants, ensuite, nous avons réalisé une observation directe non participante d'un groupe de 1^{ère} année universitaire pour identifier les stratégies de la communication orale adoptées par les enseignants dans une classe.

Conclusion Générale

Les résultats auxquels nous nous sommes parvenus montrent les différentes stratégies lesquelles nous avons pu constater sont appliquées en fonction des besoins et selon la nature de la tâche sauf que les étudiants n'ont pas opté pour une stratégie bien précise, ils apprennent de façon implicite ce qui ne laisse pas beaucoup de compréhensibilité à l'enseignant qui cherche avant tout à évaluer la langue parlée de son étudiant. Nous ajoutons le besoin d'une stratégie de compréhension qui s'absente en classe soit à cause du temps soit par manque d'outils. Nous pouvons donc dire que si on souhaite éviter les difficultés liées à l'oral on doit faire recours à une stratégie qui invite l'étudiant à construire son français parlé, et ses compétences langagières et qui le rend dynamique dans les différentes pratiques en classe.

Nous sommes arrivés à la conclusion que l'enseignant doit être un guide créatif et autonome. Il a un but précis, non seulement de transmettre le savoir mais aussi de surmonter les différentes difficultés des apprenants et de combler les lacunes de chaque apprenant dans sa classe selon son profil et ce, par l'utilisation de différentes stratégies de l'enseignement a de combler les besoins de sa classe hétérogène.

Ce mémoire a examiné l'importance de l'enseignement des stratégies de communication orale dans le contexte de l'apprentissage du FLE pour les étudiants universitaires. L'objectif principal était de démontrer que l'acquisition de telles stratégies est essentielle pour le développement des compétences communicatives des apprenants et pour leur capacité à interagir efficacement dans la langue cible.

L'enseignement des stratégies de communication orale peut comprendre l'enseignement de techniques de prise de parole en public, de la gestion du stress, de l'écoute active, de la structuration du discours et de l'utilisation appropriée des gestes et de l'intonation. Ces compétences sont transférables à d'autres domaines de la vie des étudiants, tant sur le plan académique que professionnel.

En conclusion, il est essentiel que les étudiants universitaires de FLE bénéficient d'un enseignement des stratégies de communication orale pour améliorer leur compétence communicative. Les enseignants de FLE doivent intégrer ces stratégies dans leurs cours et offrir aux étudiants des opportunités de pratiquer et de développer leurs compétences orales. Cela permettra aux apprenants de se sentir plus confiants et compétents dans leur capacité à

Conclusion Générale

s'exprimer en français et à interagir de manière efficace dans divers contextes de communication.

Références Bibliographiques

Références Bibliographique

Références Bibliographiques

Dictionnaire :

- 1- **CUQ J-P. : Dictionnaire** Pratique de Didactique du FLE, France, Ophrys, 2002
- 2- **CUQJ-P.:** **Dictionnaire** Pratique de Didactique du FLE, France, Ophrys,2002.
- 3- **Dictionnaire d’Aujourd’hui**, Canada, Alain-Ray, 1991
- 4- **Dictionnaire de Larousse**, La présente, France 2008, P148.
- 5- **Dictionnaire Encyclopédique**, Paris, Hachette,1995
- 6- **Dictionnaire Le petit Larousse Illustré**, Larousse, Paris,1995
- 7- **Robert ,J-P., Dictionnaire** pratique de didactique du FLE. ,Editions Ophrys ,Paris,2008,p.172.

Articles et revues électroniques :

- 1- **ALBARELLO**, 2014 : 79).
- 2- **BANGE**, (1992:75/76)
- 3- **C.FAERCHetG.KASPER1983**:p36-37
- 4- **Catherine Carras**, « La compétence linguistique» 2015.
- 5- **Charlotte Janerdahl**, La compétence communicative, à quoi ça sert ? 2001.
- 6- cité dans Ferm &Malmberg 2001
- 7- **Cohen, G. Elizabeth**, Le travail de groupe : stratégies d’enseignement pour la classe hétérogène, Les éditions de la Chenelière, 1994, .p.1
- 8- **Cosnefroy**, 1997 ; Lafortune et St-Pierre, 1994.
- 9- **Cyr & Germain**, 1998 ; Spanghero -Gaillard, 2007
- 10- **CYR PAUL**, les stratégies d’apprentissages, édit, CEC, Québec, 1996, p.17.
- 11- **CYR PAUL**, p.20.
- 12- **Dell H. Hymes**, 1984, Collection «Langues et apprentissage des langues», Paris, Hatier-Crédif, 219 pages.
- 13- **Grille d’observation de : Martine Janner-Raimondi** « *Enseigner le français langue étrangère avec des taches communicative* »

Références Bibliographique

- 14- **Hagen et Weinstein**, 1995 ; **Pintrich**, 1995 ; **Weinstein et Van Mater Stone**, 1993 ; Zimmerman et Paulsen, 1995
- 15- **J.Tardif**, *ibid.*
- 16- **Jones** cité par J.Tardif, *ibid.*, p.304.
- 17- **KNAPP-POTTHOFF et KNAPP**, 1982 : 134, cités par BANGE, 1992 : 59.
- 18- **KNAPP-POTTHOFF et KNAPP**, 1982 : 134, cités par BANGE, 1992 : 59. Knol cité par J.Tardif, *ibid.*, p.302.
- 19- La fortune et St- Pierre, 1994 ; **Norton et Crowley**, 1995 ; Peters et Viola, 2003
- 20- La fortune et St-Pierre, 1994 ; **Martineau**, 1998 ; Matlin, 2001.
- 21- **Le Cunff, C., & Jourdain, P.** (2008). Enseigner l'oral à l'école primaire. Paris
- 22- **PUREN C**, p.400.
- 23- Radosław Kucharczyk , Vers la compétence discursive à l'oral en classe de FLE, Synergies Pologne n°6 - 2009 p. 78
- 24- **Schlemminger Gerald** ; 2013, *Quelque réflexion méthodologique à propos de l'évaluation de class bilingues*, les cahiers du GEPE, N°5 ; Espace scolaire et plurilinguisme
- 25- **Tamba Irène** , La composante référentielle dans « Un manteau de laine », «un manteau en laine» , 1983 , P 87
- 26- **Tardif, Jaques** ,pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, les éditions logiques, Montréal (Québec), 1998,p.23.
- 27- **Tardif, Jaques**, pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, les éditions logiques, Montréal(Québec), 1998, p.23.
- 28- **Towns et Robinson**, 1993 ; Wolfs, 1998
- 29- **Trendel; Published** 2008; Art. Comment prendre en compte les spécificités sociologiques

Sitographie :

1. <https://www.bienenseigner.com/methodes-denseignement-en-didactique>

Références Bibliographique

2. <http://sante-medecine.journaldesfemmes.com/faq/22384-questionnaire-definition>
3. <https://www.techno-science.net/definition/10697.html>
4. <http://annie.gwynn.pagespersoorange.fr/cecrl/socioling.htm><https://agripedia.ch/strategie/les-composantes-de-la-strategie/#:~:text=La%20strat%C3%A9gie%20n'a%20pas,c'est%20d%C3%A9finir%20sa%20vision.>
5. <https://myheritagelanguage.com/fr/book/promoting-speaking-firstlanguage/introduction/what-does-orality-mean/>

Annexes

➤ **Grille d'observation de : Martine Janner-Raimondi**
**« Enseigner le français langue étrangère avec des tâches
communicative »**

- **Questionnaire destiné aux apprenants**
- **Questionnaire destiné aux enseignants**

Annexe : 1 questionnaire adressé aux enseignants

Q 1 : De quel sexe vous êtes ?

Masculin Femme

Q2/ : Âge (Cochez la rubrique qui correspond à votre âge)

25-30 ans

31-40 ans

41-50 ans

51-60 ans Plus de 6

Q3/ Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement du français à l'université?

Moins de 5 ans

De 6 à 8 ans

De 15 à 20 ans

Plus de 20 ans

Q 4/ À combien de classes, enseignez-vous l'Oral ?

- A deux classes

- De deux classes à trois

- Quatre classes

Q5/ Vous enseignez à combien d'étudiants dans vos groupes-classes cette année ?

- A moins de 30 étudiants

Annexes

- De 30 à 40 étudiants
- 40 étudiants ou plus

Q 7/ Appliquez-vous systématiquement le programme lié à l'enseignement de l'Oral ?

- Complètement
- Partiellement
- Pas du tout

Q8/ Que représente pour vous l'Oral en classe de FLE ?

.....
.....
.....
.....
.....

Q9/ Quel type d'oral enseignez-vous en classe de FLE ?

.....
.....
.....
.....

Annexe : 2 questionnaires adressés aux étudiants

Q 1/ De quel sexe vous êtes ?

- Féminin
- Masculin

Q 2/ Pourquoi suivez-vous une formation en français ?

.....
.....
.....
.....
.....

Q3 / Quelles mesures avez-vous pris pour surmonter les difficultés et satisfaire les exigences de cette formation?

.....
.....
.....
.....

Annexes

.....

.....

Q4/ Dans un enseignement/apprentissage centré sur l'étudiant, Dans quelle mesure vous sentez-vous impliqués ?

- Souvent
- Parfois
- Rarement
- Jamais

Q5/ comment jugez-vous votre français parlé ?

- Excellent
- Plutôt bon
- Moyen
- faible

Q6/ Dans votre apprentissage du français, qu'est-ce qui vous paraît le plus difficile : l'oral ou l'écrit ? Justifiez vos réponses

.....

.....

.....

Table des matières

Table des matières

INTRODCUTION GENERALE

Introduction Générale.....	2
----------------------------	---

Première partie : Cadre théorique de la recherche

CHAPITRE I : : Définitions des concepts de base

Introduction	8
--------------------	---

1.1. L'enseignement.....	9
--------------------------	---

1.2. Définition de la notion de stratégie.	9
---	---

1.1.Définition du concept stratégie en didactique des langues	10
---	----

1.2. L'origine du concept de stratégie.....	12
---	----

2. Stratégies d'enseignement.....	12
-----------------------------------	----

3. Stratégies de communication.....	15
-------------------------------------	----

4. L'enseignant stratégique.....	16
----------------------------------	----

5. Le rôle de l'enseignant à l'oral pendant les séances de FLE	19
--	----

5.1. Un penseur	19
-----------------------	----

5.1.1.Un penseur de décision.....	20
-----------------------------------	----

5.2.Un médiateur	20
------------------------	----

5.3.Un motivateur	20
-------------------------	----

5.4.Un entraîneur:	21
--------------------------	----

5.5.Un modèle:	21
----------------------	----

6. Les stratégies d'enseignement proposées par Rançon	22
---	----

6.1. Les stratégies métacognitives.....	22
---	----

6.2. Les stratégies cognitives.....	23
-------------------------------------	----

6.3.Stratégies socio-affectives	23
---------------------------------------	----

CHAPITRE II : Vers une compétence communicative de base

Introduction	29
--------------------	----

1.2.1. La théorie de J. Jakobson	30
--	----

2.3. La communication selon Hymes.....	33
--	----

2.4. Définition de la compétence Communicative.....	35
---	----

2.5.1. La Composante linguistique	36
2.5.2. La Composante discursive	37
2.5.5. La Composante stratégique	42
3. L'oral.....	44
4. Définition de l'oral.....	44
Qu'est ce que c'est l'oral ?	45
5. Caractéristiques de l'oral.....	46
6. Les compétences orales	47
7. Les obstacles à l'oral	47
8. Difficultés éprouvées par l'apprenant en production orale.....	48

Partie pratique Cadre expérimentale de la recherche

Introduction	52
1- Déroulement de l'enquête	53
2- Présentation et description de l'échantillon	53
4- Description de la salle.....	54
5. Les outils de l'enquête	54
5.1. L'observation –directe en classe.....	54
5.2. Le questionnaire	55
6. Déroulement de l'observation	55
7-les séances d'observations	58
Questionnaire adressé aux enseignants	67
Questionnaire adressé aux étudiants	72
8- La collecte des données de l'enquête.....	77
9- Résultats obtenus.....	77
Conclusion.....	79

Conclusion Générale

Conclusion Générale	81
Références Bibliographiques	82

Résumé

Résumé en français

Un des objectifs principaux de l'enseignement d'une langue est la maîtrise de l'oral. Pour pouvoir atteindre cet objectif, la mobilisation et surtout la diversification des stratégies communicatives d'enseignement peuvent être des outils efficaces. En effet ; notre travail est basé sur un recueil de données empiriques réalisé à l'aide d'une observation de classe. Cette recherche a recommandé la nécessité d'enseigner les différentes stratégies d'enseignement qui peuvent être utilisées pour améliorer les compétences de communication orale des étudiants en FLE. Et visent à développer la capacité des apprenants à s'exprimer de manière claire, fluide et cohérente, ainsi qu'à favoriser leur compréhension et leur interaction avec les locuteurs natifs ou d'autres apprenants.

Mots clés : stratégie - la communication orale - la compétence communicative - l'oral - le FLE

ملخص

واحدة من الأهداف الرئيسية لتعليم اللغة هي إتقان المهارات الشفهية. ولتحقيق هذا الهدف، يمكن أن تكون استخدام وتنويع استراتيجيات التواصل التعليمية أدوات فعالة. في الواقع، يعتمد عملنا على جمع البيانات التجريبية التي تم جمعها من خلال مراقبة صف دراسي. وأوصت هذه الدراسة بضرورة تدريس مختلف استراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها لتحسين مهارات الاتصال الشفوي لطلاب اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وتهدف إلى تطوير قدرة المتعلمين على التعبير بوضوح وسلاسة وترابط، وتعزيز فهمهم وتفاعلهم مع الناطقين الأصليين أو المتعلمين الآخرين.

Abstract

One of the main objectives of language teaching is oral proficiency. In order to achieve this goal, the mobilization and, above all, the diversification of communicative teaching strategies can be effective tools. Indeed, our work is based on an empirical data collection conducted through classroom observation. This research has recommended the necessity of teaching the different teaching strategies that can be used to enhance the oral communication skills of FLE (French as a Foreign Language) students. These strategies aim to develop learners' ability to express themselves clearly, fluently, and coherently, as well as to enhance their understanding and interaction with native speakers or other learners.