



République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abbes Laghrou Khenchela

Faculté des Lettres et des Langues

Département de lettres et Langue Française

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique

***Le rôle des activités orales dans le développement
de la compétence Verbale***

Cas des étudiants de la 1^{ère} année français à l'université Abbes Laghrou -Khenchela-

Présenté et soutenu Publiquement par:

Amel KORAICH

Sous la direction du :

Dre., Djalila BOUCHEMAL

Jury

Mr Nacer KRAZI

MAA , U. Abbes Laghrou Khenchela

Président

Mme Djalila BOUCHEMAL

MCB , U. Abbes Laghrou Khenchela

Rapporteur

Mme Nadia ABROUK

MAA , U. Abbes Laghrou Khenchela

Examinatrice

Année Universitaire:2023-2024

***Le rôle des activités orales dans le développement de la
compétence Verbale***

***Cas des étudiants de la 1^{ère} année français à l'université Abbes Laghrour -
Khenchela-***

Dédicace

À mes merveilleux parents,

Piliers solides de ma vie, dont le soutien indéfectible et les encouragements constants ont été ma source d'inspiration. Vous m'avez toujours poussé à donner le meilleur de moi-même, et ce mémoire est le témoignage de notre parcours ensemble, marqué par votre amour inconditionnel et votre dévouement sans faille.

À mes chers frères, RAMY, KHALED, SAFOINE, compagnons de mes joies et de mes peines, qui ont partagé avec moi les hauts et les bas de cette aventure académique.

Votre présence à mes côtés a rendu ce chemin plus doux et plus enrichissant.

À la mémoire de ma grand-mère,

Une figure emblématique de sagesse et de bienveillance, dont la présence continue de rayonner à travers les souvenirs et les valeurs qu'elle m'a transmis. Son héritage reste gravé dans mon cœur et se reflète dans chaque ligne de ce mémoire.

Et à mes chères copines,

DOUAA et RYME, mes compagnes de route durant ces années d'études, dont la présence chaleureuse et le soutien ont rendu cette aventure universitaire encore plus précieuse.

À tous mes camarades avec qui j'ai partagé mon parcours académique.

À vous tous, qui avez été les acteurs essentiels de mon parcours académique, je dédie ce mémoire avec reconnaissance et amour. Que ces mots témoignent de toute ma gratitude et de mon affection sincère pour chacun de vous.



Avec tout mon amour,

AMEL

Remerciements

Je tiens tout d'abord à exprimer ma profonde gratitude à Allah, le Tout-Puissant, pour Sa guidance et Ses bénédictions sans lesquelles ce travail n'aurait pas été possible.

*Je souhaite également remercier chaleureusement ma directrice de recherche, Madame **Djalila BOUCHEMAL**. Son soutien indéfectible, ses conseils avisés et sa disponibilité constante ont été essentiels à la réalisation de ce mémoire. Dans les moments de doute et de stress, elle a su me redonner confiance et me guider avec bienveillance et expertise. Sa rigueur scientifique et son engagement ont été une source inestimable d'inspiration.*

Je tiens à exprimer ma reconnaissance à l'ensemble de mes enseignants du département de français pour leur dévouement et leur passion pour l'enseignement. Leurs enseignements ont grandement contribué à enrichir mes connaissances et à me préparer pour ce travail.

Un grand merci aux étudiants de la première année qui ont participé à mes enquêtes. Leur coopération et leurs réponses m'ont permis de compléter ce travail avec succès. Je remercie tout particulièrement leur enseignante, qui m'a permis de réaliser l'enquête durant ses séances et qui a facilité ma démarche avec une grande générosité et compréhension.

Enfin, je voudrais remercier tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'achèvement de ce mémoire. Leur soutien et leur encouragement ont été précieux tout au long de ce parcours. Avec toute ma reconnaissance,

Amel



Résumé

Notre recherche vise à démontrer que l'engagement dans des activités orales favorise le développement de la compétence communicative chez les apprenants du FLE. Pour parvenir à fins nous avons mené une enquête auprès des étudiants de la première année licence en français, en utilisant deux modes d'investigation : le questionnaire et l'observation. Les résultats obtenus soulignent que les activités orales sont des catalyseurs essentiels du développement des compétences communicatives. En effet, l'implication dans divers exercices oraux favorise la libération de la parole et l'amélioration de la fluidité verbale chez les apprenants. De plus, la préparation préalable à ces activités orales permet aux apprenants de mieux gérer le stress et l'appréhension liés à la prise de parole en public.

Mots clés : Activités orales, la compétence communicative, la prise de parole, fluidité verbale, FLE.

Abstrac

Our research aims to demonstrate that oral exercises contribute to the development of communicative competence among learners. To achieve these objectives, we conducted a survey among first-year French language students, utilizing two investigative tools: questionnaire and observation.

The findings revealed that oral exercises play a significant role in enhancing learners' communicative competence. Multiple oral exercises, in particular, encourage students to express themselves freely and improve their verbal fluency. Additionally, mastering the content before the exercise enables learners to cope with the stress and anxiety associated with public speaking.

Keywords: oral activities, communicative competence, speaking to a public, verbal fluency, F.

الملخص

هدف بحثنا هو إظهار أن الأنشطة الشفهية تساهم في تطوير الكفاءة التواصلية للمتعلمين. لتحقيق الغايات المرجوة، أجرينا استطلاعاً مع طلاب السنة الأولى في تخصص اللغة الفرنسية، باستخدام أدوات البحث المرتبطة بالملاحظة والاستبيان. أظهرت النتائج أن الأنشطة الشفهية تلعب دوراً مهماً في تعزيز الكفاءة التواصلية للمتعلمين. بالفعل، المشاركة في مختلف التمارين الشفهية تعزز تحرير التعبير وتنمية الطلاقة اللفظية للمتعلمين. بالإضافة إلى ذلك، يساعد التمكن من الموضوع قبل النشاط في التحكم في التوتر والخوف أثناء التحدث أمام الجمهور.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الشفهية، الكفاءة التواصلية، التحدث أمام الجمهور، اللغة الأجنبية الفرنسية.

الطلاقة اللفظية

TABLE DES MATIÈRES

<i>Dédicace</i>	3
<i>Remerciements</i>	4
Résumé	5
Introduction Générale	11

CADRE THÉORIQUE

CHAPITRE I : L'ORAL DANS LA DIDACTIQUE DU FLE

Introduction	17
I.1. Définition de l'oral.....	17
I.2. Les formes de l'oral dans la classe du FLE.....	19
I.2.1. L'écrit oralisé	20
I.2.2. L'oral spontané.....	20
I.3. Aperçu sur les méthodes de l'enseignement du FLE.....	20
I.3.1. La méthodologie traditionnelle	20
I.3.2. La méthodologie directe.....	21
I.3.3. La méthode audio-orale	22
I.3.4. La méthode structuro-globale-audio-visuelle	22
I.3.5. L'approche communicative (AC).....	22
I.4. L'enseignement de l'oral	23
I.4.1. La compréhension orale.....	23
I.4.1.1. La perception auditive	24
I.4.1.2. L'écoute	24
I.4.2. L'expression orale.....	25
I.5. Importance de l'oral.....	27
I.6. Difficultés rencontrées dans l'enseignement/apprentissage de l'oral.....	28
Conclusion	29

CHAPITRE II : LES ACTIVITÉS DE COMMUNICATION EN

CLASSE DE FLE

Introduction	31
II.1. La communication	31

II.1.1. Définition de la communication	31
II.1.2. Les types de la communication	32
II.1.2.1. La communication orale.....	32
II.1.2.2. La communication écrite.....	32
II.1.3. La situation de communication	33
II.1.4. Qu'est-ce qu'une compétence	34
II.1.4.1. La compétence de communication	34
II.1.4.2. Les composantes de la compétence de communication	36
II.2. Les activités de l'oral	36
II.2.1. Le travail en groupe.....	37
II.2.2. Le débat	38
II.2.3. Le dialogue.....	39
II.2.4. Le jeu théâtral	40
II.2.5. L'exposé oral.....	41
II.2.6. L'entretien	42
II.3. L'interaction dans l'Enseignement/Apprentissage	43
II.3.1. Interaction	43
II.3.2. L'interaction verbale	44
II.3.3. Spécificités de l'interaction verbale.....	44
II.3.4. Formes de l'interaction	45
II.3.4.1. L'interaction enseignant / apprenants.....	46
II.3.4.2. L'interaction apprenants/ apprenants.....	46
Conclusion	47

CADRE PRATIQUE L'ENQUÊTE MENÉE

CHAPITRE III : PERCEPTIONS ET ATTENTES FACE AUX ACTIVITÉS ORALES EN FLE

Introduction	50
III.1. Présentation de l'enquête.....	50
III.1.1. Le lieu	50
III.1.2. La population.....	50
III.1.3. L'instrument de recherche (Corpus)	51
III.1.4. Présentation du questionnaire.....	52

III.2. Le déroulement de l'enquête	53
III.2.1. Analyse du questionnaire : résultats et commentaires	53
III.2.2. Bilan récapitulatif.....	66
Conclusion	67

CHAPITRE IV :EXPLORATION DU THÉÂTRE COMME OUTIL DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE VERBALE EN FLE

Introduction	69
IV.1. Présentation de l'enquête	69
IV.1.1. Le lieu	69
IV.1.2.L 'échantillonnage	69
IV.1.3. L'instrument de recherche	70
IV.1.4.Élaboration d'une grille d'observation	70
IV.2. Déroulement de la séance	71
IV.3. Analyse globale des résultats de l'observation	79
Conclusion	80
Conclusion générale.....	82
Références Bibliographiques.....	85
Ouvrages	85
Articles	86
Dictionnaires	87
Thèses et Mémoires.....	87
Sitographie	87
Annexes	89

Liste Des tableaux

Tableau 01 : Types d'écoute et les caractéristiques.	22
Tableau 02 : Aperçu du public observé	68

Liste des figures

Figure1 : Définition de l'oral selon J.M. COLETTA	15
Figure2 : Communication orale	30
Figure3: Communication écrite	31
Figure 4 :les composantes de la compétence de communication	32

Liste des graphiques :

Graphique 1	52
Graphique 2	53
Graphique 3	54
Graphique 4	55
Graphique 5	55
Graphique 6	56
Graphique 7 Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi	57
Graphique 8	58
Graphique 9	59
Graphique 10	59
Graphique 11	60
Graphique 12	61
Graphique 13	61
Graphique 14	62
Graphique 15	63
Graphique 16	63

Tableau des abréviations

FLE	Français Langue Etrangère.
AC	Approche Communicative.
CC	Compétence Communicative.
CECRL	Cadre Européen Commun de Références pour les Langues.
MAO	Méthodologie Audio Oral.
MAV	Méthodologie Audiovisuelle.
SGAV	Méthodologie Structuro Globale Audiovisuelle.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Introduction Générale

« Tout individu se construit ainsi progressivement, à l'intérieur de la communauté qui est la sienne, en sujet pensant, socialisé, apte à négocier verbalement et non verbalement du sens, à travers les interactions constantes dans lesquelles il s'engage avec son environnement et son entourage. Il peut parler parce qu'il a appris à être parlé par les autres. D'où vient l'épithète globale... ». (Besse, 1985 : 43)

Dans notre époque marquée par la mondialisation croissante, l'apprentissage des langues étrangères est devenu de plus en plus essentiel au fil des années. Cette évolution s'inscrit dans un contexte où la promotion de la diversité culturelle est devenue un objectif primordial, visant à préserver et à valoriser les langues et les cultures à travers le monde.

Les langues, en tant que moyen de communication et d'ouverture sur le monde et sur l'autre, quel qu'il soit, facilitent le contact et le développement dans tous les domaines. *« La maîtrise des langues vivantes étrangères est aujourd'hui le gage d'une ouverture de tous les élèves sur le monde en même temps qu'un facteur décisif d'insertion sociale et professionnelle. ».* (Frédéric, 2004 :14)

L'enseignement et l'apprentissage de ces langues deviennent donc indispensables. Ainsi, leur maîtrise à l'oral, tant en compréhension qu'en expression, doit être une finalité essentielle de cet enseignement / apprentissage. Il vise principalement à développer les compétences de communication dans cette langue. Comme l'affirme C. Puren, cité par Gaouaou : *« apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communications ou l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de cette langue. ».* (Gaouaou, 2009 :210)

Dans cette démarche, la maîtrise de la langue, à l'oral comme à l'écrit, est essentielle pour développer la compétence communicative, ce qui est crucial pour l'apprentissage. Cette tâche est d'autant plus complexe lorsque la langue en question est étrangère et n'est pas couramment utilisée dans le cadre familial ou social» *La*

INTRODUCTION GÉNÉRALE

compétence de communication n'est plus singularisée mais replacée dans un ensemble, et elle ne se comprend plus le vase clos de la classe mais dans le plein air de l'espace social. ». (Tardieu, 2008 :29)

Quant à l'oral, joue un rôle essentiel dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française. Maîtriser l'oral permet aux apprenants de parler et de s'exprimer librement, ainsi que de réagir efficacement dans diverses situations de communication. Il est crucial pour les étudiants de prendre la parole en classe, de s'exprimer, de répondre aux questions et de participer à des débats. Pour cela, les enseignants utilisent différentes activités qui encouragent la prise de parole et améliorent les compétences orales des apprenants.

Cependant, cette importance accordée à l'oral soulève des questions sur les difficultés rencontrées par les étudiants. En effet, les étudiants inscrits dans une formation spécialisée au département de langue française éprouvent souvent des difficultés à s'exprimer oralement ou à prendre la parole en classe.

Pour répondre aux besoins et aux attentes de ces étudiants, ces démarches s'inscrivent dans le cadre du développement de la compétence verbale à travers des approches axées sur les activités orales en langue étrangère. Ces méthodologies adaptées visent à renforcer les compétences linguistiques des apprenants en se concentrant sur des objectifs précis liés à la communication orale, essentiels pour leur réussite académique.

Pour cela, nous posons la problématique suivante : ***Quel impact les activités orales ont-elles sur le développement de la compétence verbale des apprenants en FLE ?***

Devant cette réalité, l'étude de la compétence communicative a fait l'objet de multiples recherches. Noam Chomsky (1965) dans "*Aspects of the Theory of Syntax*", qui distingue la compétence linguistique de la performance tout en reconnaissant l'importance des règles syntaxiques dans la compétence communicative globale. Dell Hymes (1972) dans "*On Communicative Competence*", qui souligne l'importance de la pertinence socioculturelle en plus de la grammaticalité dans la communication. Philippe

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Meirieu (1996), dans "*L'école, mode d'emploi*", aborde la compétence communicative en soulignant l'importance de l'apprentissage par la pratique et la création de situations actives où les élèves utilisent la langue de manière dynamique. Et enfin, Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) (2001) a également enrichi cette notion en offrant un cadre détaillé des compétences nécessaires pour une communication efficace, y compris des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques.

Dans cette perspective, notre recherche se concentre sur le rôle des activités orales dans le développement de la compétence verbale des apprenants en langue étrangère, en particulier à l'Université de Khenchela. Cette orientation répond à un besoin crucial dans le domaine de l'enseignement des langues, où les compétences orales jouent un rôle déterminant dans la communication efficace. En examinant de près l'impact des activités orales sur le développement linguistique des apprenants, nous visons à apporter des contributions significatives à la pratique pédagogique dans ce domaine.

L'objectif principale de notre étude est ***de mettre en avant la capacité des activités orales dans le développement de l'aisance et de la fluidité verbale lors de la prise de parole pour pouvoir s'exprimer efficacement en français devant un public.***

Ce choix découle d'une évaluation minutieuse des besoins éducatifs actuels, notamment des difficultés persistantes rencontrées par les étudiants en matière d'expression orale en classe. Au fil de leur parcours académique, de nombreux étudiants se trouvent confrontés à des obstacles lorsqu'il s'agit de communiquer efficacement à l'oral, que ce soit lors des présentations en classe, des discussions en groupe, ou des interactions avec les enseignants.

Pour affiner notre analyse, nous avons formulé une question supplémentaire : ***Les activités orales favorisent-elles l'interaction en cours de FLE ?*** Et pour répondre à cette question, nous émettons l'hypothèse suivante qui est : ***si on habitue les apprenants à parler en public tout en les encourageant à interagir avec leurs pairs,***

INTRODUCTION GÉNÉRALE

ils pourraient développer une meilleure compétence en expression orale en français.

Notre étude s'effectue dans le domaine de la didactique de l'oral. Pour étayer nos hypothèses, nous avons mené deux enquêtes utilisant deux modes d'investigation complémentaires : le questionnaire et l'observation. Notre étude porte sur les étudiants de la première année en licence française à l'université Abess Laghrour, en nous concentrant sur le groupe 2, celui ayant participé le plus activement aux activités orales. Notre mémoire se divise en deux parties :

Une partie théorique comprenant deux chapitres traitant respectivement de l'évolution de l'enseignement du FLE, les types d'activités orales qui visent l'amélioration de l'oral dans cet enseignement et la compétence communicative et de son importance dans la classe de FLE ainsi que l'Interaction dans le processus d'enseignement/Apprentissage.

Une partie pratique comprenant deux chapitres. Le premier chapitre présente l'enquête par questionnaire. Nous y décrivons d'abord le lieu, la population, l'échantillon, ainsi que l'instrument de recherche utilisé et nous y analysons les questionnaires remplis par les apprenants en ligne. Le deuxième chapitre présente l'enquête par observation. Nous exposons l'échantillon, l'instrument de recherche et les grilles d'observation des pièces théâtrales, chacune accompagnée d'un commentaire. Ce chapitre se termine par une analyse globale des résultats obtenus.

Chaque instrument de recherche présente ses propres avantages et limites. L'utilisation conjointe de ces deux méthodes nous permettra non seulement de vérifier nos hypothèses à la fin de cette étude, mais aussi de garantir la validité et la fiabilité de nos résultats

Cadre Théorique

Chapitre I :
L'oral dans la
didactique du FLE

Introduction

Depuis plusieurs décennies, l'enseignement des langues a traditionnellement accordé une priorité à la dimension écrite au détriment de l'oral. Toutefois, avec l'émergence de nouvelles méthodes, la didactique des langues vise désormais la maîtrise équilibrée des deux systèmes linguistiques, sans favoriser l'un au détriment de l'autre.

Dans ce premier chapitre, nous proposons d'abord un aperçu sur l'oral et l'évolution des méthodes d'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE). Ensuite, nous aborderons, ainsi les diverses difficultés rencontrées dans le cadre de leur enseignement et apprentissage.

I.1. Définition de l'oral

Selon le Petit Larousse illustré, le terme "l'oral" se réfère à « *fait de vivre voix, transmis par la voix (Par opposition à écrit). Témoignage oral. Tradition orale, qui appartient à la langue parlée.* ». (Larousse illustré, 1995 : 720)

Le Petit Robert de la langue française propose également une signification de "l'oral" en tant que « *mot qui vient du latin osoris 'bouche (opposé à écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole.* ». (Le Petit Robert de la langue française, 2006 : 1792)

D'un point de vue étymologique, le terme "oral" tire son origine du latin "os, oris", qui se réfère à la "bouche.

D'après le dictionnaire Larousse électronique : « *Qui se fait par la parole (par opposition à l'écrit), qui concerne la bouche en tant qu'organe, et se dit d'une voyelle ou d'une consonne dont l'émission comporte un écoulement de l'air expiré par la seule cavité buccale.* ». (Larousse électronique)

NONNON, pour sa part, soutient que :

« *derrière la demande relative à l'oral, se dit le besoin de mieux réguler la communication scolaire, les échanges entre les personnes, groupes, mondes culturels pour que la société scolaire puisse fonctionner sans trop de conflit d'exclusion et assurer les apprentissages dans de bonnes conditions par le plus grand nombre*». (NONNON, 2000 : 75).

Cela signifie que l'enseignement de la langue orale vise à garantir une communication efficace au sein d'un environnement scolaire.

Ainsi, l'oral favorise l'interaction entre l'enseignant et les apprenants en classe de FLE, car il doit être enseigné dans le contexte de la communication. La classe devient ainsi l'endroit privilégié pour apprendre une langue étrangère, permettant à l'apprenant d'exprimer ses pensées, idées et connaissances verbalement. C'est à ce moment que l'on peut parler de

Chapitre I : L'oral dans la didactique du FLE

l'acquisition de compétences orales.

L'oralité fait référence à toute forme d'expression verbale utilisant la voix, par opposition à l'écrit. C'est un élément fondamental de toute interaction dans divers contextes scolaires ou de communication entre individus. « *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 conduite à partir de textes sonores si possible authentique.* ». (CHARRAUDEAU & MAIGNENEAU, 2002 :120)

En outre, « *L'oral est un objet d'étude en soi ; qu'il faut examiner en dehors des représentations que nous avons sur la langue.* ». (ROUBA & BERTOL, 2015 :25)

Par conséquent, il est essentiel de tenir compte de l'enseignement de l'oral en tant que sujet afin de favoriser le développement d'une compétence orale chez l'apprenant, qui lui permettra de devenir un utilisateur autonome de la langue. À ce propos, de nombreux chercheurs mettent en avant : « *le réinvestissement de l'acquis dans une tâche réelle signifiante.* ». (Cormare & Grmain, 1998 :164)

En didactique des langues, le terme "oral" fait référence : « *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 possible authentiques* » (Robert, 2008 : 156). Il est observé que l'oralité constitue le fondement de toute communication, englobant à la fois l'écoute et la production de la parole, et impliquant l'utilisation de documents sonores authentiques.

L'oral est le médium de toutes les activités de classe. C'est pourquoi il ne faut pas le voir uniquement comme un outil, mais comme un objet d'apprentissage à part entière. C'est dans ce sens que certains auteurs insistent sur la nécessité de l'intégrer dans la classe comme un domaine particulier avec des caractéristiques spécifiques. (Ouyougoute ,2011 : 133).

L'oralité est l'un des moyens fondamentaux par lesquels s'effectue l'enseignement de toutes les connaissances. Cela englobe l'écoute, le dialogue, l'argumentation et la réfutation, représentant ainsi la capacité à interagir avec autrui et à provoquer des réactions. « *L'oral a été longtemps été minoré, dans l'enseignement des langues étrangère notamment le fle.* ». (Cuq, 2003 :182). Cette désignation englobe également le langage familier.

Jean-Marc Colletta offre une variété de synonymes pour le mot "oral" qui se rapportent à trois catégories principales :

*Le langage, qui est la capacité de l'homme à communiquer et comprendre des

énoncés.

*La parole, qui est un acte volontaire et individuel impliquant le système auditif, cérébral et articulatoire.

*Le discours, qui consiste à agir par la parole et à produire des actes de parole.

Ci-dessous se trouve la définition de l'oral de Jean Colette que nous incorporons, présentée sous forme d'un schéma qui résume toute la notion :

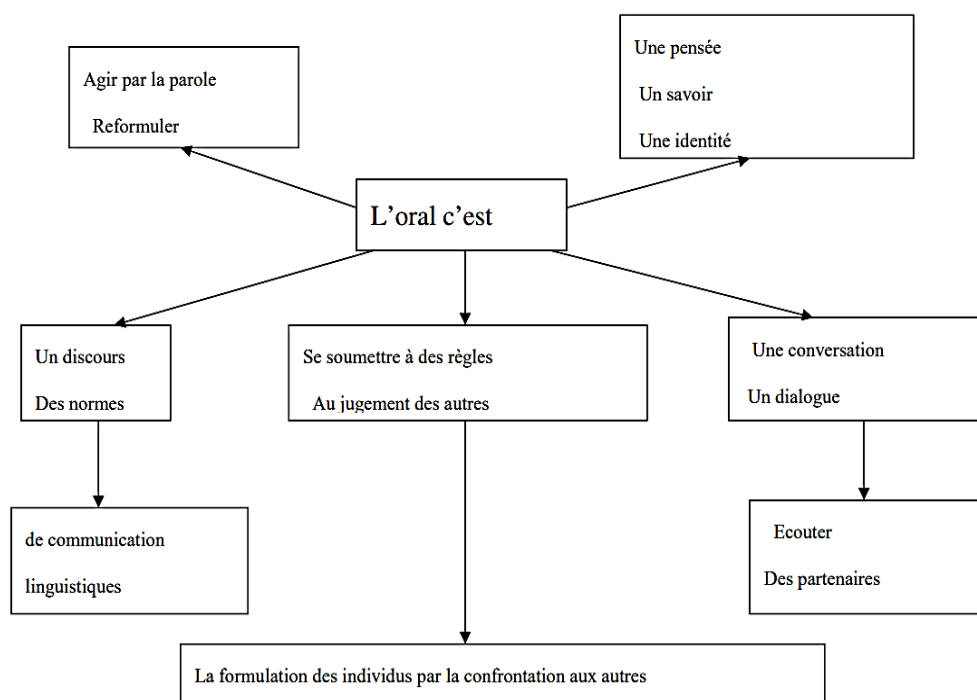


Figure1 : Définition de l'oral selon J.M. COLETTA

I.2. Les formes de l'oral dans la classe du FLE

En ce qui concerne les types d'oral existant au sein de la classe de langue, les deux auteurs Dolz et Schneuwly expliquent que :

« Il existe une gamme presque infinie de variétés d'oral plus ou moins spontané, plus ou moins improvisé, plus ou moins préparé, avec un degré d'intervention plus ou moins fort de l'écrit qui reste souvent une référence directe ou indirecte pour les locuteurs alphabétisés. Il convient de distinguer cependant deux sortes d'oral dont certaines caractéristiques sont très différentes. » (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009 :54)

En se basant sur la citation précédente, on distingue principalement deux types d'oral dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE.

I.2.1. L'écrit oralisé

Selon Dolz et Schneuwly, l'écrit oralisé est perçu comme : « *une vocalisation par un lecteur d'un texte écrit. Il s'agit donc de toute parole lue ou récitée.* » (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009 : 55). En d'autres termes, l'écrit oralisé ou l'oralisation de l'écrit désigne une forme de production orale utilisant un texte écrit comme support. Il est important de noter que malgré l'accent mis par la méthode traditionnelle sur l'enseignement de l'écrit, elle faisait également appel à ce type d'oral pour enrichir les apprenants sur le plan littéraire. L'objectif de cette méthode était d'enseigner l'oral afin de faciliter l'apprentissage de l'écrit.

I.2.2. L'oral spontané

L'oral spontané, comme son nom l'indique, se distingue du premier type par son caractère autonome, permettant aux apprenants de s'exprimer librement, de partager spontanément leurs expériences personnelles et d'exprimer leurs sentiments. Ce type d'oralité requiert un engagement supplémentaire de la part de l'enseignant, qui doit encourager les apprenants, créer un environnement sécurisant, les inciter à prendre la parole et être attentif pour repérer et corriger leurs erreurs.

I.3. Aperçu sur les méthodes de l'enseignement du FLE

Le terme "méthodologie" désigne l'ensemble des techniques et des approches développées par des pédagogues et des chercheurs pour structurer les cours du (FLE), dans le but d'enseigner une langue, en tenant compte des objectifs généraux, du contenu et du contexte de l'enseignement/apprentissage. L'enseignement des langues étrangères a connu une évolution significative au fil du temps, avec différentes méthodologies ayant des principes et des fondements variés, et la place accordée à l'oral et à l'écriture n'a jamais été fixe.

I.3.1. La méthodologie traditionnelle

Historiquement, la méthodologie traditionnelle trouve ses racines dans l'enseignement des langues anciennes, telles que le grec et le latin. Elle était également connue sous le nom de méthode classique ou méthode grammaire-traduction. De fait, elle était la méthode la plus prédominante au XVIIIe et au XIXe siècle.

L'enseignement d'une langue étrangère reposait principalement sur la lecture et la traduction de textes littéraires dans la langue cible, comme le souligne Claudette Cornare : « *Lire consistait alors à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue seconde (étrangère) par le biais de la traduction* ». (CORNARE, 1991 :4)

Ainsi, la langue était perçue comme un ensemble de règles et de conventions

observables dans les écrits des autres. En conséquence, la lecture et la traduction permettaient aux apprenants d'acquérir une culture générale, en apprenant un vocabulaire lié à la langue étrangère d'une part, et en assimilant les règles de syntaxe et de morphologie d'autre part. Dans ce contexte, la langue était considérée comme un phénomène culturel plutôt que comme un outil de communication. Par conséquent, la langue écrite était valorisée, considérée comme supérieure à la langue orale, et plusieurs activités étaient proposées en classe de FLE pour développer les compétences en expression, production et compréhension écrite.

I.3.2. La méthodologie directe

La méthodologie directe (1901-1940) est apparue à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle en réaction à la méthode traditionnelle. En effet, Jean-Pierre Robert, en exposant son principe fondamental, affirme que : « *la méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans un bain de langue et met l'accent sur l'expression orale* ». (Robert, 2002 :121)

Selon lui, l'apprentissage du (FLE) nécessite de plonger l'apprenant dans un "bain de langue". C'est pourquoi cette méthode propose de recréer des conditions d'acquisition qui favorisent la compréhension des apprenants dès le début de leur apprentissage, afin d'éviter le recours à la langue maternelle. Cela implique une pratique intensive de la langue en classe et confirme que la priorité est accordée à l'oral, à la phonétique et à la prononciation. Cette approche permet à l'apprenant de participer activement à la construction de son apprentissage.

Dans cette approche pédagogique, la grammaire est transmise de manière implicite et inductive, ce qui implique que les apprenants doivent déduire les règles grammaticales à partir d'exemples concrets fournis par l'enseignant. Galisson et Coste soutiennent à cet égard : « *le professeur évite de faire appel à la traduction, il suscite une activité de découverte chez l'élève en présentant la nomenclature étrangère à partir des objets réels ou figurés* ». (Gallisson& Coste, 1976 :154)

Selon cette approche, l'enseignant propose des activités adaptées aux besoins et au niveau des apprenants. Il utilise diverses techniques pour expliquer le cours, évitant ainsi la traduction. Il adopte une méthode progressive, partant du connu vers l'inconnu (du simple vers le complexe), afin d'aider les apprenants à acquérir un vocabulaire concret et courant.

Cela favorise l'interaction et les échanges en classe entre l'enseignant et les apprenants, se déroulant sous forme de question-réponse. L'objectif principal est la pratique de la langue et le développement des compétences orales.

I.3.3. La méthode audio-orale

La méthode audio-orale a émergé pendant la Seconde Guerre mondiale aux États-Unis, résultant de l'association entre la linguistique structurale et la psychologie béhavioriste. La linguistique structurale considère la langue comme un système cohérent et autonome, où les relations internes entre ses différentes composantes permettent la production de sens indépendamment du contexte communicationnel. D'autre part, la psychologie béhavioriste se concentre sur l'analyse des comportements observables et des réactions aux stimuli externes. Cette méthode accorde une importance primordiale à l'oral. Ses leçons visent à mémoriser des dialogues de la vie quotidienne et à renforcer cela par des exercices structuraux, afin que l'apprenant puisse s'appropriier la langue orale.

I.3.4. La méthode structuro-globale-audio-visuelle

La méthode structuro-globale-audio-visuelle a été développée en France à partir des années 1960. Elle adopte une conception différente de la langue. Selon P. Guberina, « *est un ensemble acoustico-visuel ; d'où l'importance de l'oreille et de la vue dans ce système méthodologique.* ». (P. Guberina dans J. Cuq&I. Gruca, 2003 : 242). Cela signifie que l'enseignement du (FLE), basé sur cette méthode, repose sur l'utilisation du son et de l'image, ainsi que sur l'association du langage verbal et non verbal.

I.3.5. L'approche communicative (AC)

Cette approche a émergé dans les années 1970. Elle est la première à avoir placé l'apprenant, sa motivation et ses besoins au centre de ses préoccupations.

Son objectif est de développer chez l'apprenant la capacité à communiquer dans une langue étrangère en mobilisant diverses compétences. C'est ce que confirme D. Hymes dans la citation suivante :

« Dans la compétence communicative sont incluses non seulement les formes linguistiques de la langue mais aussi les règles sociales, le savoir quand, comment et avec qui il est approprié d'utiliser ses formes... le tout en tant que partie intégrante de la langue enseignée. » (D. Hymes dans J. Cuq et I. Gruca, 2003 : 311).

Intégrant à ses centres d'intérêt la situation de communication, ainsi que l'emploi des documents authentiques. De l'approche communicative est née l'approche actionnelle qui vise également à doter l'apprenant d'un ensemble de compétences incluant une compétence communicative.

I.4. L'enseignement de l'oral

L'enseignement de l'expression orale demeure un aspect essentiel de l'apprentissage des langues, jouant un rôle primordial dans l'acquisition de compétences linguistiques. Cet enseignement vise à développer la maîtrise et la pratique de la langue, en mettant en œuvre diverses activités telles que la compréhension et l'expression orales.

Il implique un partenariat entre les apprenants qui utilisent la parole pour construire leur savoir, avec l'encouragement des enseignants. Cependant, cet investissement est étroitement lié au type d'oral enseigné, ce qui dépend des activités présentes en classe. Alors que l'oral retrouve récemment sa place aux côtés de l'écrit, il nécessite le développement d'une pédagogie spécifique. Cette approche exige une connaissance approfondie de l'oral à enseigner.

I.4.1. La compréhension orale

Cette pratique a émergé dans les années 1970 avec l'introduction des documents authentiques, marquant ainsi le début d'une importance croissante accordée à la compréhension orale dans les salles de classe de langues.

Tagliante met en évidence que : « *les documents sonores authentiques sont utilisés dès le début de l'apprentissage, dès la leçon zéro. La prise de contact avec la langue cible, parlée par différents locuteurs natifs est immédiate.* ». (Tagliante, 2006 :99)

Ainsi, il s'agit d'exposer les apprenants à une variété de formes orales tirées de documents authentiques qui reflètent la vie quotidienne. De ce fait, l'enseignant positionne l'apprenant dans diverses situations de communication. En didactique des langues, la compréhension consiste : « *l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale.)* ». (Robert, 2002 :40)

De plus, il ne s'agit pas simplement d'une activité de réception, mais plutôt d'une opération réalisée par un apprenant, qualifié d'"apprenant auditeur", qui consiste à décoder et comprendre le message ainsi qu'à saisir la signification de l'énoncé ou de la phrase en identifiant les composantes de la situation de communication. Dans le même ordre d'idées, Cuq et Gruca ajoutent que : « *la compréhension suppose la connaissance du système pédagogique ou graphique et textuel, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication.* ». (Cuq & Gruca, 2003 :151)

Autrement dit, la compréhension orale se définit comme la capacité à saisir le sens de documents authentiques. Son but est d'augmenter la compétence orale des étudiants et de les rendre autonomes et dynamiques dans leur apprentissage. Constituant la deuxième facette de l'oral, a gagné en importance dans les années 70, notamment avec l'introduction de documents authentiques dans les salles de classes. Pendant longtemps, cette activité a été négligée en raison du manque de motivation des apprenants à écouter. C'est seulement au

cours des dernières décennies que cette composante de l'oral a commencé à être valorisée.

Pour approfondir notre compréhension de ce processus, nous devons aborder les étapes de la compréhension orale, à savoir :

I.4.1.1. La perception auditive

Cuq et Gruca indiquent que :

« Identifier la forme auditive du message, percevoir les traits prosodiques ainsi que la segmentation des signes oraux et y reconnaître des unités de sens sont des opérations difficiles, d'autant plus que l'on est conditionné par son propre système phonologique pour apprécier les sons d'une langue étrangère » (Cuq & Gruca, 2003 :151)

Effectivement, nous pouvons affirmer que la perception auditive engendre la reconnaissance du sens d'un ensemble de sons grâce aux techniques et stratégies linguistiques employées par l'apprenant pour interpréter le sens à partir des activités sonores proposées en classe, dans le but d'atteindre l'objectif de la compréhension orale.

I.4.1.2. L'écoute

L'écoute revêt une importance capitale dans l'enseignement d'une langue étrangère. Elle offre à l'apprenant auditeur la possibilité d'interpréter et d'analyser le sens transmis par les documents sonores afin de saisir le message véhiculé. Par conséquent, *« écouter pour entendre, pour sélectionner, pour identifier, pour reconnaître, pour lever l'ambiguïté, pour reformuler, pour synthétiser, pour faire, pour juger. »*. (Cuq & Gruca : 156)

En effet, cela signifie que l'écoute peut faciliter l'accomplissement de plusieurs tâches et se déroule en quatre étapes :

I.4.1.2.1. L'écoute de veille : Elle s'effectue de manière inconsciente pour attirer l'attention des apprenants. Écoute qui se produit de manière automatique, sans une compréhension approfondie, mais qui évolue vers une attention plus soutenue dès qu'un mot ou un groupe de mots suscite un intérêt pour le discours.

I.4.1.2.2. L'écoute globale : Elle vise à comprendre le sens général du document sonore proposé. Dans ce contexte, *« l'écoute globale grâce à laquelle on découvre la signification générale. »*. (Cuq & Gruca, :154). Acquérir la capacité de repérer et de saisir assez d'éléments du discours afin d'en comprendre le sens global.

I.4.1.2.3. L'écoute sélective : À cette étape, l'objectif est d'identifier et de repérer les données spécifiques présentées dans les documents sonores afin d'obtenir des réponses précises. L'apprenant recherche donc des informations ciblées et apprend à se concentrer uniquement sur le(s) passage(s) nécessaires à l'accomplissement d'une tâche, et à

ignorer le reste du contenu en développant la capacité de "ne pas entendre" ce qui n'est pas pertinent.

I.4.1.2.4. L'écoute détaillée : Cette phase vise à une compréhension plus approfondie du document, permettant à l'apprenant d'identifier les éléments essentiels porteurs de sens dans le contenu sonore proposé.

Le tableau suivant résume les types d'écoute :

Type d'Écoute	Caractéristiques
Écoute de veille	Survol rapide pour capturer les informations pertinentes sans détails excessifs.
Écoute globale	Compréhension générale du sujet ou du contenu sans se concentrer sur des détails spécifiques.
Écoute sélective	Focalisation sur les détails et les nuances, souvent pour une compréhension approfondie.
Écoute détaillée	Concentration sur des aspects spécifiques ou des informations ciblées tout en ignorant le reste.

Tableau : Types d'écoute et les caractéristiques.

I.4.2. L'expression orale

L'expression orale est une compétence que les apprenants doivent acquérir de manière progressive, permettant une communication efficace dans diverses situations. Elle représente l'interaction entre un locuteur et un auditeur, ayant pour objectif la production d'énoncés oraux dans des contextes de communication variés.

Jean-Pierre Cuq propose la définition suivante :

« L'expression sous sa forme orale et écrite constitue avec la compréhension oral ou écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues, bien que n'importe relative accordé à la mise en place de ces quatre aptitude (en anglais skil ou habilité) ainsi que les moyens pour y parvenir aient visé selon les courant méthodologique. Les activités de la classe de langue qui développent la compétence d'expression visent tous les types de production langagière et incluent, sans toutefois s'y limiter, le développement de la fonction émotive /expressive du langage»(J.Cuq, 2003 :99)

L'enseignement des langues, tel que décrit par Cuq (2003), s'articule autour du développement des compétences orales et écrites ainsi que de la compréhension linguistique. Cette approche souligne la variation de l'importance accordée à ces compétences selon les différentes méthodologies éducatives. En outre, l'accent est mis sur l'élargissement des compétences linguistiques à travers diverses activités en classe, incluant notamment la

Chapitre I : L'oral dans la didactique du FLE

dimension émotionnelle et expressive du langage. Ainsi, cette perspective met en lumière la nécessité d'une approche globale de l'enseignement des langues, favorisant une communication authentique et efficace.

D.Coste et R.Galissou définissent l'expression orale comme : « *opération qui consiste à produire un message orale et écrit en utilisant les signes sonores ou graphiques d'une langue.* ». (Galissou & Costa, 1976 :208)

La communication linguistique implique une opération fondamentale : la production de messages oraux et écrits à l'aide des signes sonores ou graphiques d'une langue donnée. Cette perspective met en lumière le processus complexe par lequel les individus utilisent les ressources linguistiques disponibles pour exprimer leurs pensées et leurs idées, soulignant ainsi l'importance tant de l'oral que de l'écrit dans la communication efficace.

Quant à Sorez, il estime que : « *s'exprimer oralement c'est transmettre des messages généralement aux autres, en utilisant principalement la parole, comme moyen de communication* ». (Sorez, 1995 :5).

L'expression orale consiste à transmettre des messages principalement par la parole. Cela met en lumière l'importance de la parole comme moyen de communication dans les interactions humaines.

Elle souligne également que cette activité ne peut être pleinement appréhendée qu'à travers plusieurs types de relations : celles entretenues avec le langage, avec soi-même, avec les autres et avec le monde extérieur dans son ensemble. C'est pourquoi les enseignants doivent encourager les apprenants à s'exprimer en français langue étrangère en classe, afin de les rendre capables de communiquer avec des locuteurs natifs de cette langue.

Pour les apprenants, parler dans une langue étrangère représente un défi, mais ils doivent faire des efforts pour apprendre à maîtriser l'expression orale, car cela est bénéfique pour eux.

L'expression orale doit reposer sur la pratique ; l'enseignant doit proposer une série d'activités visant à développer la créativité et la motivation de l'apprenant, à stimuler son activité intellectuelle et à travailler son jugement, son imagination et sa pensée. Les activités doivent être adaptées aux préférences et aux niveaux de langue des apprenants.

Cette compétence a été valorisée dans la méthodologie SGAV en tant qu'objectif central de l'enseignement des langues. Elle vise à développer la maîtrise de l'expression orale et la pratique de la langue, afin de permettre aux apprenants de réagir et de s'exprimer de manière appropriée dans des situations de communication réelles.

L'expression orale est perçue comme une activité qui encourage les apprenants à s'exprimer avec d'autres personnes. Selon Lafontaine, elle favorise une pratique spontanée de la langue. Ces « *discussions informelles sur un événement ou sur un sujet donné, interactions entre maître et élève, questions des élèves, débats non préparés, etc.* »

Chapitre I : L'oral dans la didactique du FLE

(Lafontaine, 2001 : 177). En fait, l'expression orale est intégrée à toutes les activités interactives en classe du FLE.

Après avoir abordé l'expression orale, il est maintenant crucial d'examiner les conditions qui favorisent cette expression efficace et fluide en français :

Pour que le message soit correctement transmis et pour permettre à l'élève de s'exprimer librement en classe de langue, cinq conditions préalables sont nécessaires pour l'acquisition de la compétence orale :

Tout d'abord, l'apprenant doit avoir une idée claire de ce qu'il va dire. Cela signifie qu'avant de commencer à parler, l'apprenant doit définir son objectif de communication, ce qui relève de sa propre réflexion interne.

Ensuite, il doit être capable de structurer ses idées de manière logique, cohérente et concise dans son expression verbale.

De plus, il est important de considérer le droit à l'expression, car dans certaines sociétés, les apprenants peuvent ne pas avoir le droit de s'exprimer librement, en particulier en présence de personnes plus âgées. Ceci constitue un obstacle pour les enseignants qui cherchent à encourager la prise de parole.

En outre, la motivation des élèves est un facteur crucial, qui dépend en grande partie de la qualité et du comportement de l'enseignant. Il appartient à l'enseignant de créer un environnement propice à la participation des apprenants, en les encourageant plutôt qu'en les contraignant.

Enfin, il est essentiel de fournir aux élèves des occasions régulières de s'exprimer en proposant une variété de tâches orales. Cela garantit la participation de la majorité de la classe et contribue à développer leurs compétences en expression orale.

I.5. Importance de l'oral

La langue, en tant qu'outil de communication, facilite l'échange de messages authentiques, qu'ils soient écrits ou oraux, permettant ainsi à l'apprenant d'interagir avec autrui. À l'école primaire, la langue parlée est souvent privilégiée, car elle offre à l'élève le meilleur moyen d'exprimer ses pensées intérieures. C'est un support d'apprentissage efficace qui aide l'élève à s'exercer à formuler et à réfléchir, car la connaissance est souvent mieux structurée lorsqu'elle est exprimée verbalement.

L'expression orale doit être encouragée comme un moyen de communication à la fois en classe et en dehors. Pendant l'apprentissage de l'oral, l'enseignant devrait encourager les élèves à s'exprimer même s'ils font des erreurs, car cela leur permet de reformuler leurs idées jusqu'à ce qu'ils maîtrisent la langue et améliorent leurs performances. L'expression orale en classe est essentielle pour la construction des connaissances, car elle permet aux enseignants de vérifier et d'évaluer la compréhension des élèves à travers leur participation et les débats.

I.6. Difficultés rencontrées dans l'enseignement/apprentissage de l'oral

Ces dernières décennies, la didactique des langues s'est focalisée sur l'enseignement et l'apprentissage de l'oral, en mettant particulièrement l'accent sur la compétence de communication orale, dont le rôle est essentiel dans l'acquisition des langues étrangères. Cependant, même à ce jour, l'oral demeure un défi pour certains apprenants en raison de sa complexité. J-P. Cuq et I. Gruca expliquent que :

« L'appropriation des conduites langagières orales est effectivement un processus complexe qui s'inscrit dans la durée et qui ne se limite pas à la maîtrise des principales structures de la langue et des principaux actes de langage. L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger. » (J. Cuq & I. Gruca, 2003 : 172)

L'apprentissage de l'oral dans une langue étrangère confronte ainsi l'apprenant à de multiples difficultés, car l'oral se distingue de l'écrit par son système complexe. En plus des aspects linguistiques, il englobe des éléments prosodiques tels que l'intonation, l'accentuation et le rythme, ainsi que des éléments non verbaux comme la gestuelle, la mimique, le regard et la posture. Toutes ces composantes contribuent à la production orale et influent sur son interprétation, comme le soulignent Dolz et Schneuwly : *« La communication orale ne s'épuise donc pas dans la seule utilisation des moyens linguistiques ou prosodiques, elle va utiliser également des signes de systèmes sémiotiques non langagiers. »* (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009 : 57)

L'apprenant se retrouve désorienté face à tous ces éléments qu'il doit acquérir et assimiler lors de sa communication orale, ce qui rend l'exercice de la prise de parole de plus en plus ardu.

La tâche de l'enseignant est également complexe, car son rôle implique : *« de mettre les élèves à la fois dans des situations de communication qui soient plausibles et significatives pour eux, tout en leur donnant des outils pour mieux les maîtriser. »* (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009 : 93)

Aussi, l'oralité diffère de l'écriture *« qui se pratique en général seul, dans le silence et qui donc, sans créer de difficultés particulières de gestion, peut s'exercer collectivement »*. (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009 : 20)

De plus, l'évaluation des compétences orales pose une difficulté supplémentaire. Les enseignants sont souvent confrontés à l'absence de critères précis pour évaluer de

Chapitre I : L'oral dans la didactique du FLE

manière fiable les progrès de leurs élèves dans ce domaine. Ainsi, la maîtrise de l'oralité requiert à la fois l'engagement personnel de l'apprenant pour surmonter les obstacles et acquérir les compétences nécessaires, et la compétence de l'enseignant, qui doit être capable de stimuler chez les apprenants le désir de parler et de communiquer.

Conclusion

En conclusion, ce chapitre met en évidence l'importance de l'oral dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère, le considérant comme un objectif principal. L'acquisition de compétences orales est primordiale tout au long du parcours scolaire, notamment dans l'enseignement universitaire, permettant aux apprenants de développer des compétences en expression et en communication en français langue étrangère. La maîtrise de cette compétence peut être bénéfique à l'apprenant dans divers contextes, tant sur le plan académique que social.

Chapitre II :
*Les activités de
communication en classe
de FLE*

Introduction

L'oralité dans l'apprentissage du français représente un défi complexe pour les apprenants, comme cela a été exploré dans le chapitre précédent. L'objectif central de l'enseignement du français est de cultiver chez les apprenants la capacité à communiquer aisément dans une langue étrangère, soulignant ainsi l'importance de la communication comme domaine clé pour l'enseignement de l'oral.

II.1. La communication

II.1.1. Définition de la communication

La communication est un concept polyvalent, largement utilisé dans de nombreux domaines et par différents experts. Le dictionnaire définit ce concept comme : « *action d'établir une relation avec quelqu'un ; échange verbal, gestuel ou écrit entre deux personnes* ». (Larousse,2008)

Pour qu'il y ait communication, il faut un émetteur et un récepteur entre lesquels un message, qu'il soit sonore ou écrit, est transmis.

La communication est un concept vaste qui trouve son utilité dans de nombreux domaines. Elle se définit comme :

- Un processus d'interaction avec autrui, souvent par le biais du langage, englobant un échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur, ce dernier étant sollicité pour une réponse. Les langues parlées et les conversations téléphoniques sont des exemples concrets de cette interaction.

- Un transfert d'informations entre deux individus. Dans ce processus, l'émetteur joue un rôle central en transmettant un message ou une donnée au récepteur, qui, à son tour, l'écoute et réagit en conséquence. C'est-à-dire qu'il s'agit d'un échange réciproque d'informations entre les deux parties. Cette idée est soutenue par les observations de J. ABRAHAM qui mentionne:« *La communication consiste à comprendre celui qui écoute* ». (Daubier & Daubier, 2022 :134)

D'après le dictionnaire pratique de didactique du FLE, la théorie de la communication repose sur l'analyse des fonctions du langage. Quant à R. JAKOBSON, il identifie six facteurs clés pour concrétiser un acte de communication. Chaque élément remplit une fonction linguistique spécifique. L'émetteur transmet un message au récepteur en employant un code dans un contexte donné, à travers un canal spécifique.

II.1.2. Les types de la communication

La communication est essentielle à l'enseignement et à l'apprentissage. Elle se divise en deux volets qui nous aident à retenir et à comprendre les idées et les faits, fondements des relations entre les individus :

II.1.2.1. La communication orale

La communication orale, également connue sous le nom de communication verbale, est un échange direct entre deux ou plusieurs individus utilisant le langage parlé. Elle se distingue de la communication écrite par son caractère immédiat et verbal. D'après M. Frankland : « *la communication orale a tout autant besoin de simplicité, de sobriété, de rigueur. L'oral n'est pas dépourvu de règles, son dynamisme n'excuse pas le désordre et la confusion* ». (Frankland, 1988 :38)

La communication orale exige une préparation minutieuse pour garantir non seulement le contrôle des divers aspects, mais aussi la clarté des paroles, l'intonation de la voix et le contact visuel. Tous ces éléments contribuent à rendre la communication efficace.

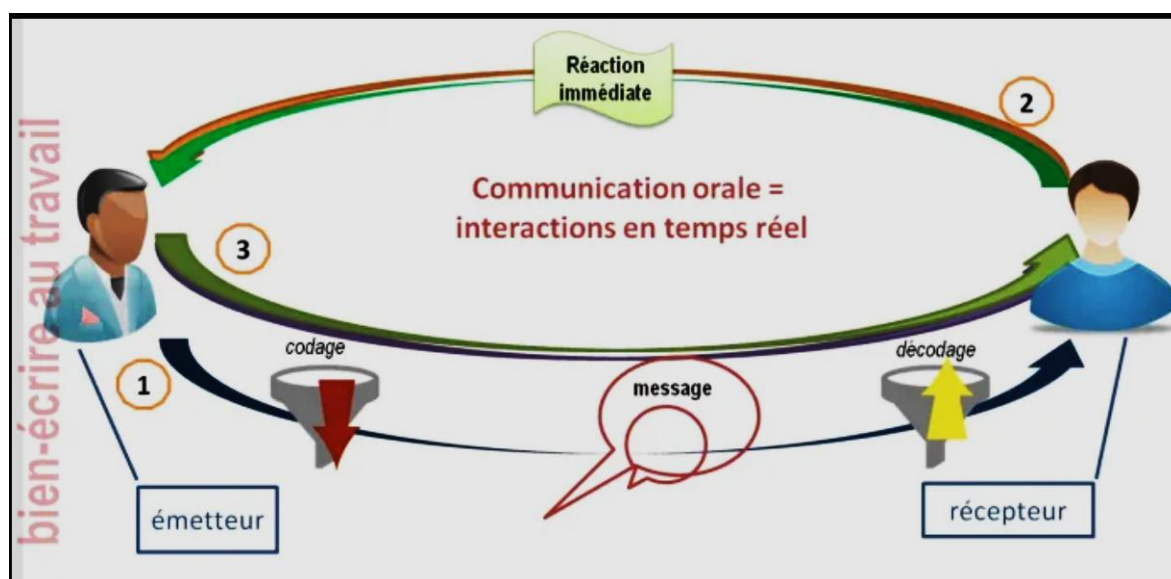


Figure2 : Communication orale

Consulté à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=Drh510jdIQI>

II.1.2.2. La communication écrite

Ce type de communication néglige l'oral, elle se base sur l'écrit, le récepteur est absent et l'émetteur produit un message à autrui en utilisant l'écrit. L'émetteur s'exprime et communique dans une communication écrite sans utiliser la voix et la parole, la personne qui produit un message doit prendre en considération plusieurs facteurs pour construire son information sous forme correcte (la grammaire, le vocabulaire, les règles de ponctuation etc.)

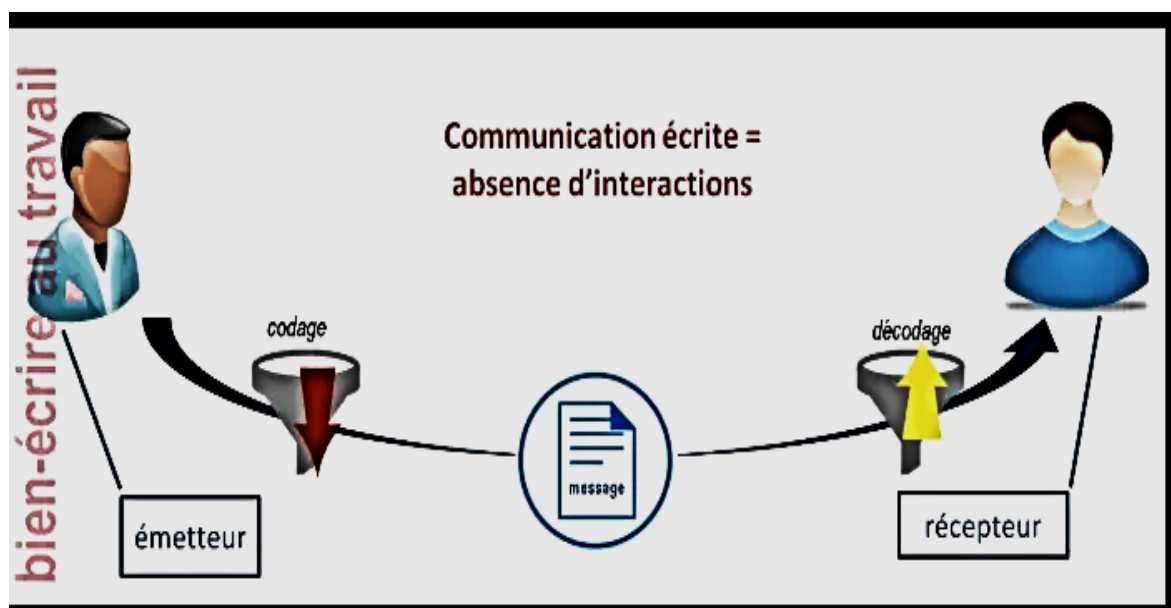


Figure3 : Communication écrite

Consulté à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=Drh510jdIQI>

II.1.3. La situation de communication

Chaque acte de communication s'inscrit dans un contexte particulier, définissant ainsi la situation de communication. Selon D. Hymes, le "contexte" est un élément clé de la communication. Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, J. P. Cuq propose la définition suivante de la situation de communication : « toute situation de communication se définit par le site physique et sociale où se déroulent les échanges langagiers (où ?), par ses participants (qui ?), et surtout leurs intentions (pourquoi ?) Et pour quoi ? ». (Cuq, 2003 :222)

Dans une situation de communication, les interlocuteurs doivent considérer les éléments externes qui l'influencent : le contexte spatio-temporel, l'identité des participants, leurs relations et rôles respectifs, les actions qu'ils entreprennent, leurs objectifs et les normes sociales en vigueur.

J. Dubois, dans son dictionnaire de linguistique, soutient que :

« La situation de communication est définie par les participants à la communication dont le rôle est déterminé par « je », centre de l'énonciation, ainsi que par les dimensions spatiales temporelles de l'énoncé ou contexte situationnel : centre de l'énonciation, ainsi que par les dimensions spatio-temporelles de l'énoncé : relations temporelles entre le moment de l'énonciation et le moment de l'énoncé, relations spatiales entre le sujet et les objets de l'énoncé et les objets de l'énoncé. Ces embrayeurs de la communication sont symbolisés par la formule de 'je, !ci!t maintenant " ;>. (Cuq, 2003 :94)

II.1.4. Qu'est-ce qu'une compétence

Hymes (1988 : 31 ; 32), à l'origine du concept, le décrit comme la combinaison des compétences linguistiques et communicatives. Il formule :

« Tout locuteur est un participant qui dans un contexte situationnel, agit en fonction de ses intentions, dans un but déterminé. Pour parvenir à cet objectif, il mobilise des stratégies à la fois verbales et non verbales... Par conséquent, l'apprenant d'une langue doit prendre en considération tous ces éléments s'il souhaite devenir un social à part entière dans sa culture. ».(Hymes, 1988 :32)

En s'appuyant sur cette définition, nous pouvons affirmer que la compétence de communication englobe toutes les capacités qui permettent aux individus de communiquer de manière efficace dans diverses situations, en tenant compte à la fois des aspects linguistiques et des normes sociales associées à l'utilisation de la langue. Ainsi, la maîtrise de cette compétence est essentielle pour l'adaptation et la participation sociale.

Selon Philippe Meirieu (1987), la compétence est couramment perçue comme la maîtrise ou la capacité qu'une personne détient dans un domaine spécifique. Cette maîtrise peut se manifester soit sous la forme d'un savoir-faire ou d'une connaissance, soit comme une aptitude à mettre en œuvre et à appliquer ces connaissances dans la pratique.

De son côté, N. Chomsky (1972), aborde la compétence, dans le contexte de la grammaire générative, comme l'aptitude innée de chaque individu à comprendre sa langue. Cette compétence diffère de la performance, qui représente l'utilisation concrète de cette connaissance lors de la communication.

L'objectif premier de l'enseignement d'une langue étrangère est de renforcer chez l'apprenant sa compétence à l'oral, en évaluant sa pratique en classe de FLE.

II.1.4.1. La compétence de communication

Depuis quelques années, la compétence de communication occupe une place centrale dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

De nombreux chercheurs ont exploré la notion de compétence communicationnelle, parmi eux C. Bachman, J. Landefeld, J. Dubois, J. Simonin, parmi d'autres, soulignent que : *« pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte sociale. ».*(Bachmann, Lindenfeld & Simonin, 1981 :53)

Chapitre II : Les activités de communication en classe de FLE

Selon le C.E.C.R.

Pour le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR), les compétences correspondent aux : *« capacités d'un individu en général et d'un apprenant en particulier d'effectuer telle ou telle action et ici à communiquer dans la langue cible. Le développement des compétences est donc pour l'enseignant un objectif prioritaire face à ses apprenants. »*. (Conseil de l'Europe 2001 :15)

Selon Dell Hymes

« Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, mais aussi la connaissance des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social. ». (Dell Hymes, 1984 :34). Le concept de compétence communicationnelle se trouve au cœur des interactions entre les interlocuteurs ; il facilite l'apprentissage de la communication et permet à l'apprenant d'interagir socialement dans diverses situations de communication.

Selon N. Chomsky

N. Chomsky (1965) a initialement introduit la notion de "compétence linguistique", qu'il définit comme la capacité de s'exprimer dans une langue. Il n'a pas directement défini la compétence communicative, mais il a introduit des concepts clés qui ont influencé cette notion. Chomsky a distingué entre la compétence linguistique et la performance. La compétence linguistique se réfère à la connaissance implicite qu'un locuteur possède de la grammaire de sa langue, incluant les règles syntaxiques, phonologiques et morphologiques. La performance, en revanche, concerne l'utilisation réelle de la langue dans des situations concrètes, avec toutes les erreurs et les variations que cela peut impliquer.

Jusqu'à présent, la notion de compétence communicative n'a pas de définition universellement acceptée ni de composantes clairement définies. Ce qu'il est important de comprendre, c'est qu'elle :

« Relèverait de facteurs cognitifs, psychologiques et socioculturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu et reposerait donc, en simplifiant quelque peu, non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système) mais aussi sur une compétence psycho-socio-culturelle (la connaissance des règles d'emploi et la capacité de les utiliser). ». (S. Moirand, 1982 : 15)

L'objectif principal de cette méthodologie est de développer la compétence communicative en langue étrangère. Janerthal avance que : *« L'objectif de l'enseignement est de donner aux élèves la possibilité de développer une compétence communicative. »*. (Janerthal, 2008 :13).

En somme, la compétence en communication renvoie à la capacité de s'exprimer de manière efficace dans une langue, qu'il s'agisse de la langue maternelle, seconde ou étrangère.

II.1.4.2. Les composantes de la compétence de communication

Selon S. Moirand, la compétence de communication est constituée de sous-compétences distinctes, à savoir :

***Composante linguistique** : C'est la composante centrale qui englobe tout ce qui contribue à la structure de la langue : phonétique, phonologie, lexicale, syntaxe et sémantique.

*** Composante discursive** : Elle concerne la connaissance et l'adaptation aux différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication.

***Composante sociolinguistique** : Cette composante, proche de la compétence socioculturelle, se réfère à la maîtrise des règles socioculturelles et des compétences nécessaires pour utiliser la langue dans son contexte social.

***Composante stratégique** : Elle englobe la capacité à utiliser des stratégies, tant verbales que non verbales, pour interpréter les situations de communication et faciliter l'actualisation de la communication. L'ensemble de ces sous-compétences forme l'objectif principal de la compétence de communication. Si un apprenant maîtrise toutes ces composantes, il sera à même de communiquer et d'interagir aisément dans diverses situations de communication.

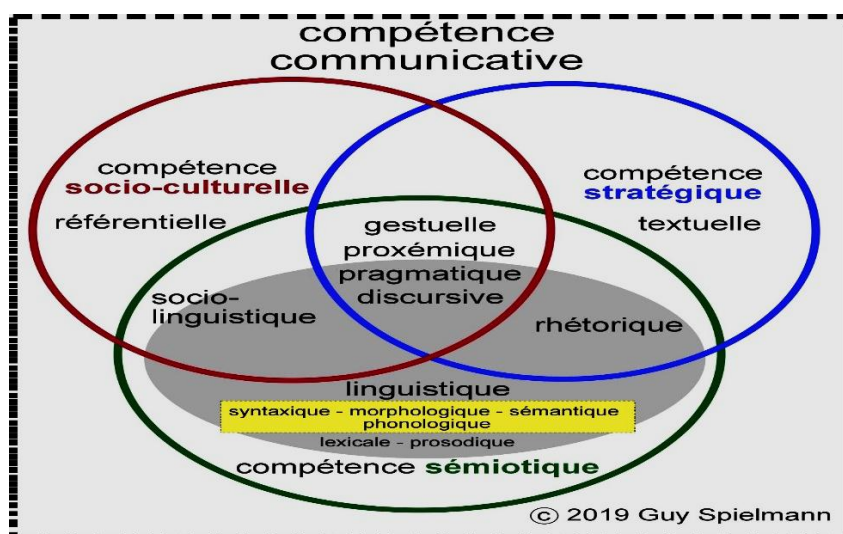


Figure 4 : les composantes de la compétence de communication

<https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/FLE/competence.htm>

II.2. Les activités de l'oral

La révision de l'oral est une préoccupation majeure des travaux récents menés par des chercheurs tels que GAPET F (1989, 1992), Blanche Benveniste (1997) et Berrendonner (1993), qui mettent l'accent sur l'oral sans négliger l'écrit. Bien que deux compétences fassent partie du même système linguistique, chacune présente des spécificités selon les contextes de communication. Ainsi, tout enseignant ou intervenant pédagogique est appelé à planifier une progression appropriée pour la classe, en mettant l'accent à la fois sur l'oral et sur l'écrit,

Chapitre II : Les activités de communication en classe de FLE

en fixant des objectifs visant à développer les compétences de production et de compréhension des messages oraux.

Cette nouvelle orientation didactique met l'accent sur l'intégration d'un programme consacré à l'oral en tant qu'activité essentielle dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Cette approche ne vise pas à rompre avec ou à s'opposer à l'écrit, mais plutôt à établir des liens entre les deux.

Pour être efficace, l'enseignement de l'oral doit mettre l'accent sur la dimension civique de cette compétence, permettant ainsi aux apprenants de s'intégrer dans un groupe, d'exprimer leurs opinions, de participer à des débats, de négocier et surtout de respecter les points de vue des autres et de savoir les écouter. Pour atteindre cet objectif il est essentiel d'enseigner des contenus spécifiques liés à l'oralité à travers une variété d'activités motivantes et ciblées proposées par l'enseignant. Les activités pédagogiques qui visent le développement de l'oral sont :

II.2.1. Le travail en groupe

Cette activité a été élaborée dans le cadre de la pédagogie du projet, qui accorde une grande importance au travail collaboratif. Ainsi, travailler en groupe permet de : « *répartir les élèves de la classe en petits groupes, chacun de ces groupes ayant une ou des tâches à réaliser pour ce faire, les membres du groupe doivent interagir et prendre des décisions sur la manière dont ils vont procéder pour effectuer la tâche* ». (Hannecart & Pierret, 2003 :57)

Travailler en groupe est crucial dans l'enseignement par projet, mettant en avant la valeur de la collaboration. Chaque membre contribue activement à atteindre un objectif commun. En FLE, l'enseignant organise les apprenants en groupes avec des responsabilités spécifiques, favorisant ainsi le développement des compétences orales. Cette approche encourage la motivation et l'enthousiasme, facilitant la prise de parole, même pour les apprenants réservés.

Le terme générique " exercice " est utilisé pour désigner les notions d'"activité ", d'"exercice " et de " tâche ".

Selon Bouchard. R « *les exercices permettent de travailler sur la langue, alors que les activités sont utilisées à des fins communicatives. Quant aux tâches, elles visent un produit socialisé.*». (Bouchard, cité par Cuq & Gruca, 1993 :444)

Une activité désigne l'ensemble des actions coordonnées visant à atteindre un ou plusieurs objectifs communs à un niveau donné.

Selon Pendants. M :

« Cette dernière prend des acceptations différentes et peuvent être regroupées en deux catégories. D'une part, l'activité mentales qui recouvre trois acceptions : la première concerne les processus mentaux

tels que la perception et la mémorisation, et la deuxième désigne la différente activité langagière où la langue se pratique réellement et de la dernière, renvoie aux activités de traitement langagier et qui envisagées comme « les tache de l'apprenant » tel qu'analysé, comparer, construire un énoncé. D'autre part, le terme « activité » désigne les activités de classe ou ce qu'on nomme aussi des activités d'enseignement /apprentissage ». (Pendax, 1998 :116)

II.2.2. Le débat

Cette activité vise à développer la compétence en communication, qui inclut la connaissance des caractéristiques formelles des genres discursifs oraux. « *L'initiation à la pratique du débat à des âges défirent constitue l'un des moyens de développer non seulement l'esprit civique mais des élèves mais aussi l'esprit critique. Ils se préparent à participer à la vie sociale* ». (Dolz&Schneuwly, 1988 :112)

Les débats sont souvent de nature argumentative, et les pratiquer en classe permet aux élèves de se familiariser avec le vocabulaire de l'argumentation. « *le débat est une discussion plus organisée, moins informel : il s'agit d'une confrontation d'opinion à propos d'un objet particulier, mais il se déroule dans un cadre préfix.* » (C. KERBRAT-ORECCHIONI,1988 :118)

Il se distingue par plusieurs caractéristiques : un cadre préétabli comprenant des directives sur sa durée, l'ordre des intervenants, le thème abordé, ainsi que la présence d'un modérateur. Le débat: « *met ainsi en enjeu les capacités fondamentales, tant d'un point de vue linguistique (techniques de reprise du discours de l'autre, marques de réfutation...), cognitif (capacité critique) et social (écoute et respect de l'autre) qu'individuel (capacité de se situer, de prendre position, construction de l'identité).*».(Dolz&Schneuwly, 1998 : 28)

En effet, le débat est une activité qui favorise le développement de plusieurs compétences. Il offre un espace d'échange ouvert entre les apprenants débatteurs, leur permettant ainsi d'acquérir une maîtrise approfondie de la langue. Dans ce cadre, ils sont responsables de la construction de leur savoir, exprimant leurs points de vue tout en mettant en jeu divers aspects linguistiques, sociaux et culturels, et ce, tout en respectant le tour de parole.

Le débat se présente comme un travail collectif visant la communication orale en langue étrangère. C'est : « *le point de repère essentiel pour aborder la variation infinie des pratiques langagières.*». (Dolz&Schneuwly, 1998 :67).« *Permet d'articuler la finalité générale d'apprendre à communiquer avec les moyens langagiers propres aux situations qui la rendent possible.*». (Dolz&Schneuwly, 1998 :69). Ce type d'interaction permet d'enseigner aux apprenants à communiquer dans une langue étrangère en les mettant en situation réelle.

C'est un type spécifique d'interaction verbale, caractérisé par une discussion plus structurée et moins informelle. Il implique la confrontation d'opinions sur un sujet précis, tout en étant encadré par des règles prédéfinies. Généralement, il se déroule en présence d'un public et est modéré par un animateur chargé de garantir son bon déroulement.

II.2.3. Le dialogue

C'est une forme distincte d'interaction verbale dans laquelle deux individus échangent verbalement en personne. Cuq le décrit comme :

« Hyperonyme renvoyant à la forme la plus commune de la communication interpersonnelle, dialogue désigne aussi bien la conversation, le débat, l'entretien, il constitue l'instrument privilégié de l'interaction verbale et désigne parfois un idéal discours et de relation tel qu'on peut l'inférer d'expression de type "homme de dialogue" ou "dialogue des cultures"... il est un système organisé, une structure alternée constituée de tours de parole et d'échange, sur fond de règle dépendantes de la culture d'origine des locuteurs .». (Jean- Pierre Cuq,2003 :69)

Le dialogue, une forme de communication entre individus dans un cadre familial, implique deux participants, essentiels pour son fonctionnement. Il est caractérisé par des échanges verbaux et une alternance entre les partenaires, reflétant un processus d'échange mutuel. Sa construction vise à favoriser une compréhension mutuelle pour assurer sa pertinence et son bon déroulement.

Le dialogue se présente souvent sous une forme écrite, créée plutôt que spontanée, contrairement aux conversations. Il peut revêtir différentes formes, comme le dialogue littéraire, dramatique ou romanesque, le dialogue cinématographique, les dialogues philosophiques, ou même ceux présents dans les manuels de didactique des langues. Dans cette optique, André Larochebouvry soulignait que : *« Le terme dialogue s'applique plutôt à une construction littéraire ou des personnages échangent des propos soigneusement composés. Le dialogue est toujours écrit et peut même être lu des yeux sans être dit à haute voix».* (André Larochebouvry, 1984 : 17)

D'après Bakhtine, le concept de dialogue devrait être perçu comme constructif :

« Le dialogue, au sens étroit du terme, ne constitue, bien entendu, qu'une des formes, des plus importantes il est vrai, de l'interaction verbale. Mais on peut comprendre le mot "dialogue" dans un sens élargi, c'est-à-dire non seulement comme l'échange à haut de voix et impliquent des individus placés face à face, mais tout échange verbal [...]. ». (BAKHTINE, 1977 :136)

Selon lui, le dialogue ne se limite pas seulement aux échanges verbaux en face-à-face, mais englobe toute forme d'échange verbal. Il considère que le dialogue est un principe

fondamental de communication, qui peut se manifester de différentes manières, allant au-delà de la simple interaction entre individus en présence physique

II.2.4. Le jeu théâtral

Le jeu théâtral implique une représentation fidèle du texte sélectionné. En classe de FLE, les élèves se voient proposer un texte dialogué qu'ils apprennent en mémorisant les répliques afin de les interpréter devant un public non francophone. Ils sont également chargés de créer un décor pour matérialiser le lieu de l'action, ainsi que des costumes pour identifier les personnages. La recréation de la situation à travers le décor et les costumes constitue l'aspect central du jeu théâtral.

En effet, le « *jeu théâtral devrait favoriser davantage l'invention.* » (Care & Debyse, 1991 :73) Contrairement à d'autres formes de jeu, le théâtre est destiné à un public.

Il est important de souligner que le texte joué n'est pas toujours une pièce théâtrale. En effet, le théâtre englobe un large éventail de formes textuelles. « *La mise en scène avec personnages d'un récit ou d'un conte.* » (Care & Debyse, 1991 :64)

Le jeu théâtral implique que les élèves-acteurs se déplacent sur scène. Ces déplacements fournissent des informations sur les actions des personnages et sur leurs relations. Cependant, ils sont déterminés par le choix du lieu. Par conséquent, un espace restreint limite les mouvements, tandis qu'un espace plus vaste offre plus de liberté. Dans le théâtre, les déplacements des personnages revêtent une grande importance, car le public les utilise pour construire le sens de la performance.

En tant qu'outil pédagogique, le théâtre joue un rôle crucial dans le développement de diverses compétences. Traditionnellement associé à l'amélioration des compétences orales, il est désormais intégré dans les pratiques pédagogiques pour enseigner également l'écrit. Aurea MALDANER confirme que : « *moyen d'expression orale* » (MALDANER, 1980 :35). Selon cette enseignante, les interactions induites par cette pratique peuvent permettre à l'élève d'acquérir une compétence communicative en français.

Le jeu théâtral a été intégré par plusieurs méthodes pédagogiques pour encourager l'expression orale, telles que la SGAV. Les créateurs de la méthode SGAV ont notamment utilisé la mise en scène de dialogues afin de permettre aux apprenants de s'exprimer en français : En effet, l'utilisation du théâtre : « *apporte des situations et permet une participation intense.* » (MALDANER, 1980 :35)

Chapitre II : Les activités de communication en classe de FLE

Lors de la réalisation, le théâtre présente les diverses structures linguistiques en situation, facilitant ainsi leur assimilation et leur réemploi dans des contextes de communication similaires. Cette pratique met en lumière la diversité et la complexité des situations de communication, nécessitant des stratégies non verbales pour compenser les difficultés en expression orale. Le jeu théâtral, en intégrant les aspects linguistiques et corporels, permet aux élèves de prendre conscience de l'importance des gestes et des expressions faciales dans la communication orale, les encourageant à les utiliser.

Au-delà de l'expression orale, le théâtre s'avère également être un outil efficace pour la correction phonétique. En effet, la prononciation correcte influence la compréhension des énoncés oraux, et le théâtre offre une opportunité aux apprenants de travailler leur prononciation de manière concrète. Elle était perçue comme un : « *élément essentiel de l'enseignement d'une langue étrangère* ». (GERMAIN, 1993 :165)

Ainsi, plusieurs activités de correction phonétique ont été conçues par des méthodes telles que le SGAV, notamment à travers le jeu théâtral. En effet, cette pratique offre l'opportunité de repérer les erreurs de prononciation des apprenants et de les corriger grâce à une répétition intensive.

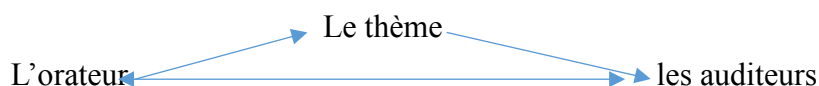
II.2.5. L'exposé oral

Selon la définition proposée par DOLZ et SCHNEUWLY, l'exposé oral est conceptualisé comme : « *Un discours qui se réalise dans une situation de communication spécifique qu'on pourrait appelé bipolaire, réunissant l'orateur ou l'exposant et son auditoire* ». (DOLZ, J & SCHNEUWLY, B, 1998 :142). Les présentations orales représentent une forme de communication orale plus ou moins développée, où la langue est utilisée pour échanger entre l'orateur et l'auditoire.

Ces chercheurs soulignent également que l'exposé oral est « *L'exposé oral implique de prendre la parole devant un public afin de communiquer des informations de manière claire et précise* » (DOLZ, J & SCHNEUWLY, B, 1998 :143).

L'exposé oral est une activité initiée par l'enseignant, consistant en une présentation verbale d'un ensemble d'informations sur un thème précis défini dans les objectifs d'apprentissage.

Selon FRANCIS, L'exposé oral repose sur l'interaction entre trois éléments :



Lors d'une présentation orale le succès de la présentation dépend de la collaboration des trois éléments : orateur, sujet et auditeur. Ici, le locuteur présente un sujet d'intérêt à l'interlocuteur en s'assurant de la bonne transmission et de l'utilisation du porteur.

En réalité, la présentation orale constitue une compétence essentielle pour s'exprimer devant un auditoire. Pour exceller dans cet exercice, l'orateur doit être en mesure d'interagir avec son public. En d'autres termes, il doit être capable de répondre aux questions, de progresser dans ce domaine et de participer activement aux discussions, comme le démontre Elisabeth NONNON :

« C'est Savoir présenter une situation, une information ou un problème, par exemple, est une compétence qui s'exerce au quotidien dans des interactions ordinaires, quelle que soit la position sociale du lecteur, comme savoir comment mettre en forme et justifier une affirmation, plutôt que de prescrire formellement une dispute. ». (NONNON,2000 :206)

II.2.6. L'entretien

Le terme "dialogue" se réfère à un genre d'interaction verbale où les participants s'engagent dans un échange complémentaire dans le but d'atteindre un objectif commun. Ce type d'échange peut se dérouler dans un cadre symétrique, ce qui englobe une grande diversité de sous-types, tels que les entretiens journalistiques ou les conversations informelles.

C'est une forme d'interaction verbale qui peut être définie de plusieurs manières : Selon le Larousse : *« une action d'échanger des propos avec un ou plusieurs personnes, conversation suivie sur un sujet »* ; *« c'est une discussion, négociation et une querelle ».* (Larousse Chambers, 2008 : 379)

Selon Salin et Charaudeau, contrairement à l'enquête, l'entretien ne nécessite pas un questionnaire préétabli et met en avant l'aspect informel de la conversation. Cependant, il repose sur un "contrat" sérieux entre les participants. Les opinions divergent sur le statut des participants : Salin et Charaudeau parlent d'un "statut d'égalité", tandis que Charadeau distingue l'entretien de l'interview sur ce point. Pour Guespin, l'entretien reflète une inégalité acceptée entre l'enquêteur et le témoin. Ces différences s'expliquent en partie par la variété des situations d'entretien.

Dans cette optique, Trognon avance que : *« Toutefois, la notion d'entretien est trompeuse. Elle suggère qu'on a affaire à un objet homogène alors qu'en réalité son domaine comprend des pratiques très diverses (...). Y a-t-il, par exemple, une commune mesure entre un entretien d'enquête et un entretien thérapeutique ? Il semble plutôt que non ».* (Trognon, cité par Robert & Vion, 2008 :119)

Trognon souligne que le terme "entretien" couvre plusieurs domaines. Il illustre cela en différenciant l'entretien d'enquête de l'entretien thérapeutique, précisant qu'ils ne sont pas similaires l'un à l'autre.

À partir de ces définitions, il apparaît que l'entretien prend différentes formes en fonction de la tâche à accomplir. Dans le contexte de la communication, il s'agit généralement d'un échange verbal entre deux ou plusieurs personnes, tel qu'une interview. De plus, l'entretien implique également une discussion avec une ou plusieurs personnes, et est défini comme étant une compétence conversationnelle qui nécessite un contact verbal direct.

II.3. L'interaction dans l'Enseignement/Apprentissage

II.3.1. Interaction

L'interaction est perçue comme étant d'une importance capitale, car elle constitue le point central autour duquel gravitent les autres unités, reléguées à un niveau inférieur. Afin que l'interaction puisse se produire, un ensemble de critères doit être rempli, comme le souligne Orecchioni : « *Pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, partant d'un objet modifiable mais sans rupture.* » (C.K. Orecchioni, 2010 : 107)

L'emploi du terme "interaction" est répandu dans de nombreuses disciplines, où il revêt diverses significations et implications. Selon Vion : « *une dimension permanente de l'humain de sorte qu'un individu, une institution, une communauté, une culture, s'élaborent à travers une interactivité incessante qui, sans s'y limiter, implique l'ordre du langage.* » (Vion, 2000 : 19)

L'interaction désigne l'échange d'idées, de pensées, d'expériences, de paroles et de cultures entre deux ou plusieurs personnes, appelées "les inter actants". Kerbrat ORECCHIONI précise que : « *tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants que l'on dira donc « inter actants », exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles. Parler c'est échanger et c'est changer en échangeant* ». (K. Orecchioni, 1990 : 17). Il s'agit donc d'une dynamique réciproque où les participants échangent lors d'une communication.

En classe de FLE, l'interaction implique non seulement l'enseignant, mais aussi les contributions actives des apprenants : « *l'énonciation ne repose pas sur le seul énonciateur : c'est l'interaction qui est première.* ». (Maingueneau, 1996 : 36). Dans ce cas, nous pouvons conclure que l'interaction repose sur la participation des deux interlocuteurs.

II.3.2. L'interaction verbale

L'échange verbal implique un dialogue linguistique qui établit une connexion entre les participants, reposant sur leur présence physique, selon les observations de GOFFMAN.

Dans le contexte de l'enseignement du FLE cela se manifeste généralement par des interactions orales entre l'enseignant et les apprenants, ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes.

« L'interaction verbale est une situation informelle et spontanée de communication orale qui amène les élèves à échanger pour donner de l'information, exprimer leurs émotions ou leurs sentiments, formuler des questions ou des consignes, coopérer à un projet, résoudre des problèmes, tout en fournissant des efforts d'attention. Cette situation de communication orale s'impose dans l'enseignement et apprentissage de toutes les matières du curriculum. ». (Guison & al., 2008 :18)

Effectivement, cette dynamique de communication permet aux apprenants de s'exprimer librement, élargissant ainsi leurs compétences linguistiques et leur capacité à répondre à leurs interrogations. Dans cette optique, l'enseignant joue un rôle essentiel en encourageant les interactions des apprenants lors de ces échanges, favorisant ainsi le développement de leurs compétences orales.

C. Kerbrat-Orecchioni, quant à elle, définirait l'interaction comme : *« un processus déclenché par des individus qui entreprennent des actions pour communiquer entre eux. Ces actions sont régies par les règles sociales des individus en interaction. ».* (C. Kerbrat Orecchioni, 1990 :13). Bakhtine, le sémiologue russe, soutenait que l'interaction représente la réalité essentielle de la langue. Selon lui, le langage nécessite inévitablement un "échange", lequel implique en retour une "réciprocité". Ces deux éléments sont des composantes cruciales de toute interaction verbale.

II.3.3. Spécificités de l'interaction verbale

Si l'interaction est considérée comme un échange verbal entre deux individus ou plus, elle est nécessairement influencée par plusieurs facteurs pour garantir son bon déroulement. Son principal trait distinctif réside dans :

La co-présence des interlocuteurs, qu'elle se produise en face-à-face ou à distance, est une caractéristique primordiale de l'interaction. Elle permet aux participants d'échanger des idées et des pensées simultanément sur le sujet abordé. Dans le cas d'une interaction en face-à-face, celle-ci englobe à la fois des échanges verbaux et non verbaux. Dans ce contexte, Nadjet BOUCHERIBA dans sa thèse de doctorat intitulée *"Les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE"* (Université Mentouri, Constantine en 2008,

Chapitre II : Les activités de communication en classe de FLE

p27), soutient que: « *La principale caractéristique de l'interaction verbale est la coprésence des partenaires et cette coprésence leurs permet de se comprendre mutuellement en s'appuyant sur des éléments verbaux et non verbaux (mimique, geste, regard ...etc.). Elle leur permet aussi de s'influencer mutuellement à travers leurs comportements* ». (Boucheriba, 2008 :27)

L'interaction se caractérise par :

La cogestion du sujet parlé ou du processus communicatif, comme le soulignent Marie-Gabrielle et Marie-Claude :

« La mise en œuvre d'une éducation à la réciprocité et à l'altérité fondée sur une pratique pédagogique axée sur la cogestion et la coopération et non sur la compétition et la différenciation...la progression dans la communication interculturelle et interethnique est intimement liée au travail de groupe, à une pédagogie de l'expression et de la communication, enfin à la cogestion du projet ».
(Philipp&Munöz,1993 :133)

La cogestion est fondamentale dans le processus interactif, où les participants partagent la responsabilité du déroulement harmonieux de l'échange, qui doit être mutuel et réciproque. Ils doivent être capables de gérer les pensées et les idées de chacun, ainsi que d'explorer le sujet de la conversation dans toutes ses dimensions, tout en veillant à une compréhension adéquate. Tout manquement à cet égard risquerait de perturber le flux de la communication.

Enfin, l'interaction verbale est également marquée par :

La coopération, favorisant ainsi le partage des connaissances et la compréhension mutuelle entre les participants. Ce principe de coopération est souvent désigné sous le nom de "principe d'interaction", introduit par Grice, qui met en évidence que :« *Les partenaires d'une interaction langagière s'attendent toujours à ce que chacun d'eux contribue à la conversation d'une manière rationnelle et coopérative pour faciliter l'interprétation de ses énoncés* ». (Grice, 2009 :26)

Cette définition souligne que la coopération est essentielle pour une communication réussie. Une coordination entre les participants est nécessaire lors de tout échange. Lorsqu'ils coopèrent, cela signifie qu'ils s'entraident et font un effort conjoint pour convaincre et apporter de nouvelles idées à leur interlocuteur.

II.3.4. Formes de l'interaction

Dans un contexte de classe de langue, on distingue deux types d'interaction : celle qui se produit entre l'enseignant et les apprenants, et celle qui se déroule entre les apprenants

eux-mêmes. Ces interactions varient en fonction des activités pratiquées et des compétences des participants.

II.3.4.1. L'interaction enseignant / apprenants

Dans l'apprentissage d'une langue, l'apprenant assume des responsabilités envers son enseignant, notamment en posant des questions et en cherchant à comprendre. Selon R. Vion, l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant se caractérise par deux pôles : celui de l'apprenant, qui occupe une position subalterne et celui de l'enseignant, qui occupe une position dominante et importante : « *est une aide, facilitateur, moniteur, tuteur, expert etc.* ». (Coste, 1984 :17). La responsabilité de l'enseignant consiste à faciliter la compréhension de ses élèves afin d'améliorer la communication. Pour ce faire, il offre aux apprenants des opportunités de s'exprimer et leur donne l'espace nécessaire pour apprendre à travailler en groupe. En concevant des activités orales telles que les débats, le travail en groupe, les exposés, etc., il peut également rechercher des activités complémentaires en dehors du cadre pédagogique standard. Cette forme d'interaction permet aux apprenants de développer leurs compétences en communication, favorisant ainsi la fluidité des échanges en classe.

II.3.4.2. L'interaction apprenants/ apprenants

Dans ce type d'interaction, le rôle de l'enseignant est de diriger le groupe et de créer un environnement favorable qui encourage les interactions entre les apprenants. Il agit en tant qu'organisateur et superviseur, veillant au bon déroulement des échanges. Ainsi, une relation symétrique se développe entre les apprenants, qui communiquent entre eux, construisent des connaissances et expriment leurs idées à travers les activités proposées par l'enseignant. Chaque participant écoute l'autre, participe aux discussions et échange ses points de vue dans le but d'améliorer sa compétence en communication. Dans cette perspective et selon GRANDCOLAS :

« pour faciliter la communication en classe, il s'agit avant tout de créer une atmosphère différente de susciter un partage de responsabilité : quand, l'enseignant aura accepté de prendre le monopole des questions et des corrections de discuter avec les élèves des objectifs ,des activités proposées, quand les élèves sauront véritablement écouter ce que disent leurs voisins et leur parler directement ,alors se tissera un réseau de communication beaucoup plus proches de ce qui se passe dans la vie réelle». (Grandcolas, 1991 :57)

Conclusion

En conclusion, la communication occupe une place cruciale dans l'enseignement du FLE, étant considérée comme essentielle pour maîtriser une langue étrangère. Il est donc primordial de sélectionner des activités authentiques favorisant une communication orale efficace, ce qui permettra de former des apprenants autonomes capables de construire activement leurs connaissances.

Cadre pratique
L'enquête menée

Chapitre III :
Perceptions et
Attentes face aux
Activités Orales en FLE

Introduction

La principale intention d'un travail de recherche est d'obtenir des résultats crédibles et légitimes en répondant à une problématique spécifique. Dans cette optique, nous entamons notre exploration avec un premier chapitre. Celle-ci a été réalisée au moyen d'un questionnaire, et ce chapitre est dédié à son élaboration. Tout d'abord, nous mettrons en lumière le contexte en présentant le lieu, la population cible, l'échantillon sélectionné, ainsi que l'instrument de recherche utilisé, tout en justifiant notre choix. Enfin, nous présenterons le questionnaire et nous procéderons à l'analyse des réponses obtenues auprès des apprenants.

III.1. Présentation de l'enquête

III.1.1. Le lieu

Nous avons choisi de mener notre enquête à l'université Abess Laghrour Khenchela où nous poursuivons nos études, ce qui a facilité la collecte des données. De plus, dans la région de Khenchela, connue pour sa civilisation Chaoui, la langue française est peu utilisée en dehors des environnements scolaires. Par conséquent, les étudiants qui étudient le français langue étrangère (FLE) rencontrent souvent des difficultés, surtout à l'oral, au début de leur apprentissage, car ils ne sont pas habitués à communiquer en cette langue.

III.1.2. La population

Nous avons opté pour l'enquête auprès des étudiants de la première année de licence en français (LMD) à l'université Abess Laghrour Khenchela. Notre choix découle du fait que cette population, en entamant son parcours universitaire, se trouve confrontée à un nouveau programme d'études. Ces étudiants ont préalablement suivi un cursus arabisé avant de se spécialiser en FLE, où la pratique de la langue française se limitait aux séances dédiées, alors qu'à présent, elle est devenue la langue principale de leur enseignement. Par conséquent, ils sont désormais confrontés à la nécessité d'acquérir les compétences linguistiques pour communiquer en français, afin d'exprimer leurs idées, leurs besoins et de participer activement aux interactions en classe.

L'acquisition d'une compétence communicative est essentielle pour les étudiants de la première année de licence, car elle leur permettra de maîtriser la langue française et surtout de gagner en autonomie dans leur apprentissage

Après avoir déterminé la population sur laquelle notre enquête portera, nous devons ensuite choisir notre échantillonnage. « *Un échantillon est une partie d'un ensemble statistique. Il doit être avant tout représentatif et comprendre un nombre de sujets nécessaire et suffisant aux besoins de la recherche.* » (Cuq, 2010 : 77). Le processus s'est déroulé sans

encombre. Pour mener à bien notre enquête, nous avons initié le processus à l'université en identifiant les groupes de la première année français. Dans le but de faciliter la collecte de données, nous avons d'abord cherché à savoir si ces groupes disposaient d'une plateforme en ligne, un e-mail ou un compte sur Google meet, etc. Une fois identifiée, nous avons envoyé le questionnaire par e-mail à une étudiante représentant l'un de ces groupes, qui a gentiment accepté de le partager avec ses collègues. Cette démarche nous a permis d'atteindre efficacement notre population cible et de recueillir des données pertinentes pour notre étude.

Au total, nous avons pu envoyer 46 questionnaires dans le but d'obtenir des réponses représentatives. En effet, la validité du questionnaire en tant qu'outil de recherche dépend largement du nombre de personnes interrogées.

III.1.3.L'instrument de recherche (Corpus)

Le questionnaire est parmi les outils d'investigation les plus couramment utilisés pour mener à bien une enquête. « *Dans l'enquête linguistique, le questionnaire constitue l'ensemble plus ou moins des questions grâce auxquelles on obtient des informations sur l'usage de la langue.* » (François, 1992 :27). Cet instrument présente des avantages et des limites bien connus.

Dans notre premier chapitre de la partie pratique, nous avons choisi d'utiliser le questionnaire comme méthode d'enquête. « *un moyen de communication entre l'enquêteur et l'enquêté. Il comporte une série de questions concernant les problèmes sur lesquels on attend une information de l'enquêté* » (GRAWITZ, 1996 :587). Cette approche nous a permis de recueillir des données directement auprès des participants, offrant ainsi une perspective précieuse sur leurs opinions et leurs expériences.

En effet, le questionnaire nous fournit des informations sur les déclarations des participants, mais sans garantie absolue quant à l'authenticité de leurs réponses.

L'avantage du questionnaire réside dans sa capacité à recueillir un grand nombre d'informations en peu de temps. Selon le dictionnaire Larousse électronique c'est une série de questions auxquelles on doit répondre. « *Le questionnaire est un outil qui permet de prélever des réponses de manière systématique* ». (Angers, 1996 : 16)

C'est pourquoi nous avons opté pour cette méthode pour obtenir des données sur le développement de la compétence verbale. La complexité de cette compétence nécessite en effet une observation sur une période prolongée, ce que nous avons dû éviter en raison de contraintes de temps.

III.1.4. Présentation du questionnaire

Notre questionnaire est structuré en seize questions, comprenant une variété de formats pour s'adapter aux différents types de réponses attendues. Nous avons regroupé les questions dans des rubriques thématiques telles que : 'La pratique des activités orales', et 'La pièce théâtrale'.

Il se compose de huit questions fermées à choix binaire (oui, non), de sept questions fermées à choix multiple, dont une question avec une échelle de valeurs (beaucoup, un peu, pas du tout). et une seule question ouverte.

En plus des questions, notre questionnaire comprend une consigne et une signalétique. La consigne revêt une grande importance car elle guide les répondants dans la manière de répondre aux questions, facilitant ainsi l'analyse pour l'étudiant-chercheur.

En ce qui concerne le contenu du questionnaire, voici l'objectif des questions posées :

La première rubrique : la pratique des activités orales

- **Question 1** : Cette question vise à préciser le nombre des activités orales réalisées. Elle est étroitement liée aux questions suivantes et nous permettra de comprendre le rôle de la réalisation de plusieurs activités dans le développement de la compétence verbale.

- **Questions 2 et 3** : Ces questions ont pour objectif de cerner les difficultés rencontrées lors de la prise de parole devant un public.

- **Questions 4** : La question vise à déterminer si la préparation préalable des activités orales influence la capacité à s'exprimer verbalement

- **Question 5 et 6** : le but est de déterminer si les participants ont déjà eu une expérience d'activité orale en groupe. Cela peut aider à évaluer leur niveau d'exposition et de pratique des compétences verbales dans un contexte de groupe.

- **Question 7** : le but est de recueillir les préférences des étudiants en matière d'activités orales en français afin d'adapter les méthodes d'enseignement et de favoriser un apprentissage efficace et motivant.

La deuxième rubrique : la pièce théâtrale

- **Questions 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 et 15** : Ces questions cherchent à comprendre l'impact de la pratique des pièces théâtrales sur le développement de la compétence communicative.

- **Questions 16** : Le but de poser cette question est de comprendre si votre participation à des productions théâtrales a eu un impact sur votre confiance en vous lors de la communication verbale. Cela peut aider à évaluer dans quelle mesure le théâtre a

contribué au développement de vos compétences en communication et à votre assurance lors de l'expression verbale.

III.2. Le déroulement de l'enquête

Le déroulement de l'enquête s'est effectué comme suit : le 14/03/2024, nous avons demandé à une étudiante de chaque groupe de m'ajouter à leur groupe sur une plateforme de messagerie instantanée. Nous avons présenté le sujet de notre recherche avant d'envoyer le questionnaire. Nous avons informé les étudiants que le questionnaire se composait de quinze questions simples auxquelles il était facile de répondre. Nous avons délibérément choisi de ne pas fournir d'explications supplémentaires car nous avons jugé que les questions étaient claires et formulées dans un langage accessible.

L'envoi des questionnaires s'est déroulé sans problème majeur. Les étudiants ont réussi à remplir le questionnaire en 2 jours sans demander de clarifications.

Nous avons veillé à créer des conditions d'envoi similaires à tous les groupes, car : *« la valeur des réponses obtenues va dépendre non seulement du contenu des questions mais aussi de leur formulation et des conditions dans lesquelles elles sont posées. »*. (M. Hap, 1990: 3)

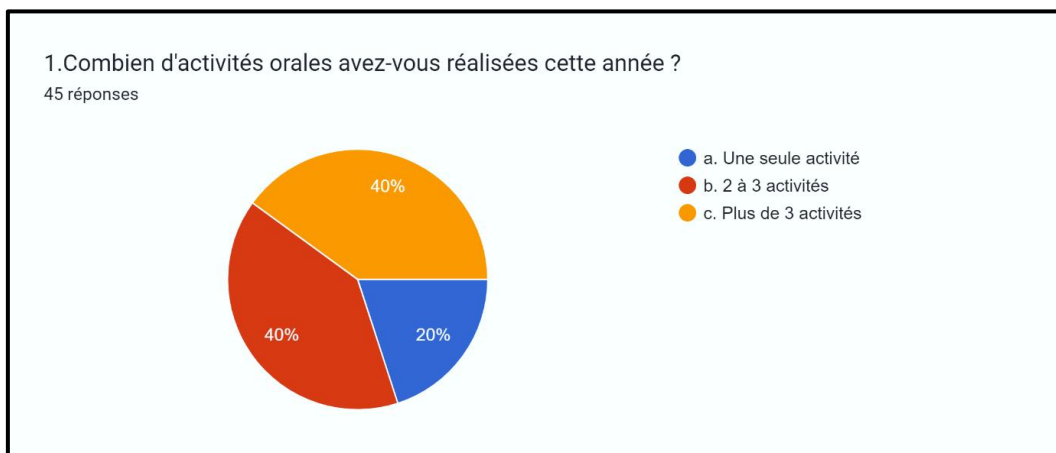
III.2.1. Analyse du questionnaire : résultats et commentaires

Pour l'analyse des données, nous avons choisi d'utiliser la méthode statistique descriptive. Cette approche se base sur des données chiffrées, ce qui lui confère un caractère de rigueur et de précision. Les résultats seront présentés à l'aide de graphiques, accompagnés de commentaires pour une meilleure compréhension.

La variété des trois types de graphiques - diagrammes circulaires, diagrammes en barres et tableau - a été sélectionnée avec soin pour présenter de manière détaillée les données collectées. Les diagrammes circulaires ont été privilégiés pour visualiser la répartition proportionnelle des réponses, offrant ainsi une vue d'ensemble claire et concise. Les diagrammes en barres ont permis une comparaison visuelle entre différentes catégories de données, mettant en évidence les différences et les tendances significatives. L'ajout d'un tableau a fourni une présentation structurée des réponses des étudiants à la question ouverte, facilitant une analyse détaillée des thèmes émergents et des tendances dans leurs opinions et commentaires.

Question 1

Présentation graphique

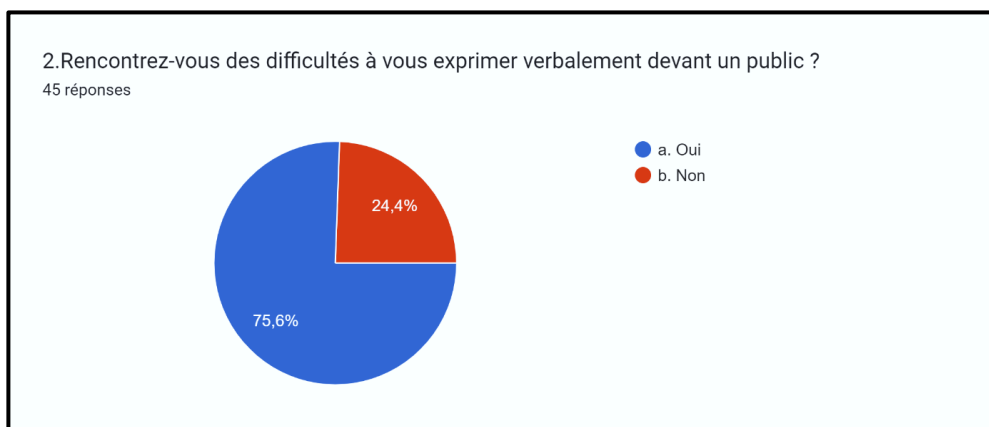


Commentaire

Les résultats montrent une répartition assez équilibrée des réponses concernant le nombre d'activités orales réalisées au cours de l'année. Une minorité (19,6%) déclare avoir participé à une seule activité, tandis qu'une proportion significative (41,3%) indique avoir réalisé entre deux et trois activités. De plus, près de 39,1% des participants ont déclaré avoir participé à plus de trois activités orales. Cette répartition suggère une variété d'expériences en matière de communication verbale parmi les répondants, avec une majorité ayant une expérience étendue dans ce domaine. Les résultats indiquent que la majorité des participants ont été exposés à plusieurs occasions de pratiquer la communication verbale au cours de l'année. Cela suggère un engagement significatif dans des activités orales, ce qui peut être bénéfique pour le développement des compétences de communication. La diversité des expériences, avec un nombre considérable de participants ayant participé à plus de trois activités orales, reflète probablement une approche pédagogique ou professionnelle axée sur l'interaction verbale et la pratique active.

Question 2

Présentation graphique

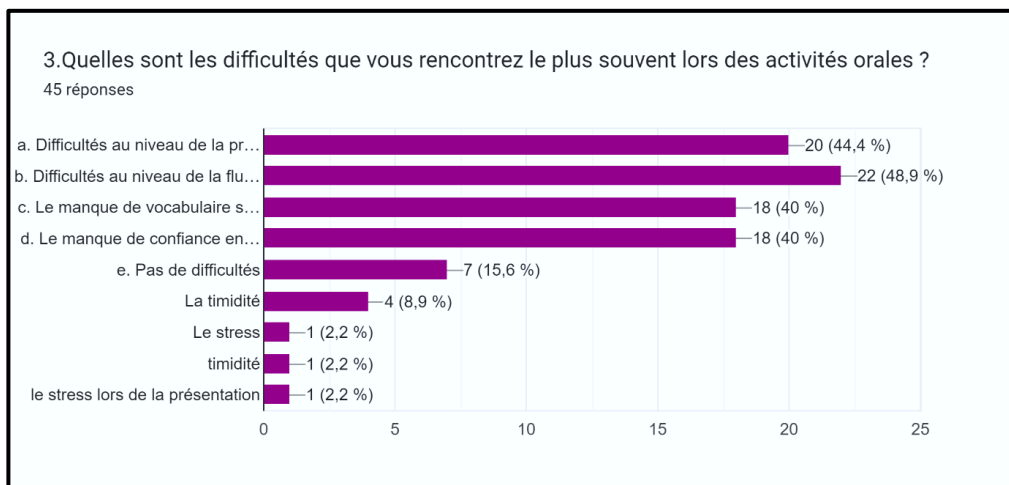


Commentaire

Les résultats indiquent que la grande majorité des participants (73,9%) rencontrent des difficultés à s'exprimer verbalement devant un public, tandis qu'une minorité (21,6%) déclare ne pas rencontrer de telles difficultés. Cette répartition met en lumière un défi commun auquel de nombreux individus sont confrontés lorsqu'ils doivent prendre la parole en public. Les difficultés à s'exprimer verbalement peuvent provenir de divers facteurs.

Question 3

Présentation graphique



Commentaire

Les résultats révèlent plusieurs difficultés rencontrées lors des activités orales. La majorité des participants rapportent des difficultés au niveau de la fluidité verbale (48,9%)

Chapitre III : Perceptions et Attentes face aux Activités Orales en FLE

et de la prononciation (44,4%), ce qui suggère des défis liés à l'articulation et à la cohérence du discours. De plus, un pourcentage significatif mentionne le manque de vocabulaire spécifique à la situation (40%) et le manque de confiance en soi (40%) comme des obstacles majeurs. En revanche, une minorité déclare ne pas rencontrer de difficultés lors des activités orales (15,6%). Les réponses supplémentaires incluent la timidité (2,2%) et le stress lors de la présentation (2,2%). Ces obstacles soulignent l'importance de fournir un soutien pour améliorer la communication et renforcer la confiance des individus lorsqu'ils s'expriment en public. En adressant ces défis, on favorise le développement de compétences cruciales pour une communication efficace et confiante dans divers contextes.

Question 4

Présentation graphique

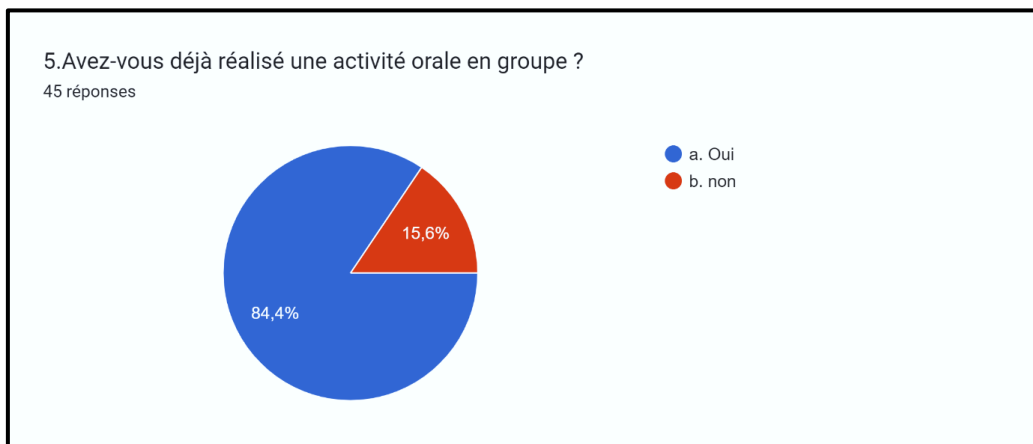


Commentaire

Les données soulignent également que la préparation des activités orales avant leur réalisation est largement considérée comme bénéfique, avec 97,8% des participants affirmant qu'elle améliore leur capacité à s'exprimer verbalement. Seulement 2,2% des répondants ont indiqué que la préparation préalable ne leur était pas utile dans cet aspect. Cette forte adhésion à l'importance de la préparation souligne son rôle crucial dans le renforcement des compétences en communication orale. En effet, elle permet aux individus de structurer leurs idées, de renforcer leur confiance et de mieux se préparer pour affronter les défis de la prise de parole en public.

Question 5

Présentation graphique

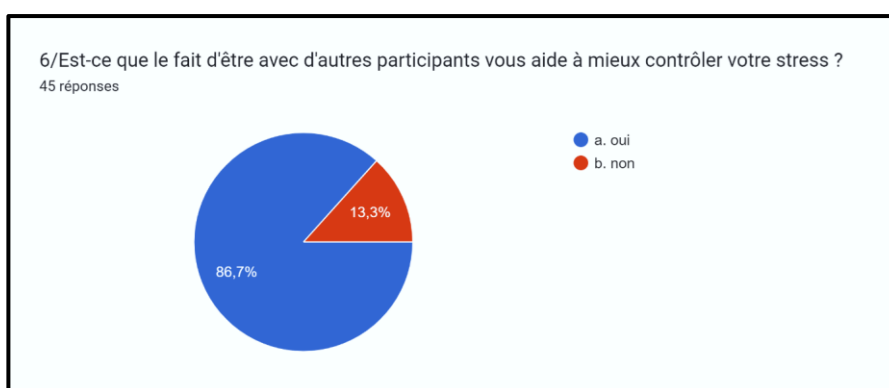


Commentaire

Les résultats montrent qu'une large majorité des participants, soit 84,8% (39 personnes), ont déjà participé à des activités orales en groupe. Seulement 15,2% (7 personnes) ont indiqué ne pas avoir eu cette expérience. Cette répartition met en évidence une familiarité notable des participants avec les activités de communication collective, suggérant une exposition antérieure à des interactions verbales dans un cadre de groupe. Cette expérience peut contribuer au développement des compétences en communication interpersonnelle et à encourager la coopération au sein d'une équipe.

Question 6

Présentation graphique



Commentaire

Les résultats révèlent une tendance marquée : une grande majorité des participants, soit 87% (40 personnes), ont exprimé que la présence d'autres participants les aidait significativement à mieux gérer leur niveau de stress. Cela met en évidence l'impact positif

Chapitre III : Perceptions et Attentes face aux Activités Orales en FLE

du soutien social dans la gestion du stress, favorisant un environnement de communication détendu et facilitant ainsi l'expression verbale. Néanmoins, les 13% (6 personnes) restants, qui n'ont pas ressenti cet effet, peuvent avoir des préférences ou des expériences individuelles qui influencent leur perception de l'efficacité de la présence de pairs dans de telles situations.

Question 7

Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi ?

Les réponses des étudiants :

L'activité orale préférée	Pourquoi ?	Nombre
Jeux de rôle	Car ils me permettent de pratiquer le français dans des situations de la vie quotidienne.	(2)
Discussion en groupes	Parce qu'elles favorisent les échanges interactifs avec mes camarades de classe	(3)
Le débat	Puisqu'ils stimulent ma réflexion et me permettent de défendre mes opinions de manière argumentée	(3)
Exercices de prononciation	Car ils m'aident à améliorer ma diction et mon accent en français	(1)
Dialogue	Puisqu'elles me préparent à des situations de communication authentiques	(1)
Les jeux de questions-réponses	Ils renforcent ma capacité à comprendre et à répondre rapidement en français	(1)
Les jeux de vocabulaire	Ils rendent l'apprentissage du vocabulaire plus ludique et interactif	(2)
Les activités de théâtre	*Me permet d'enrichir mon vocabulaire * m'aide à améliorer ma capacité à m'exprimer clairement et de manière fluide en français * m'aide à sortir de ma timidité et à m'exprimer plus facilement en français	(6)
La conversation	Elle me permette d'interagir avec mes pairs	(2)

Chapitre III : Perceptions et Attentes face aux Activités Orales en FLE

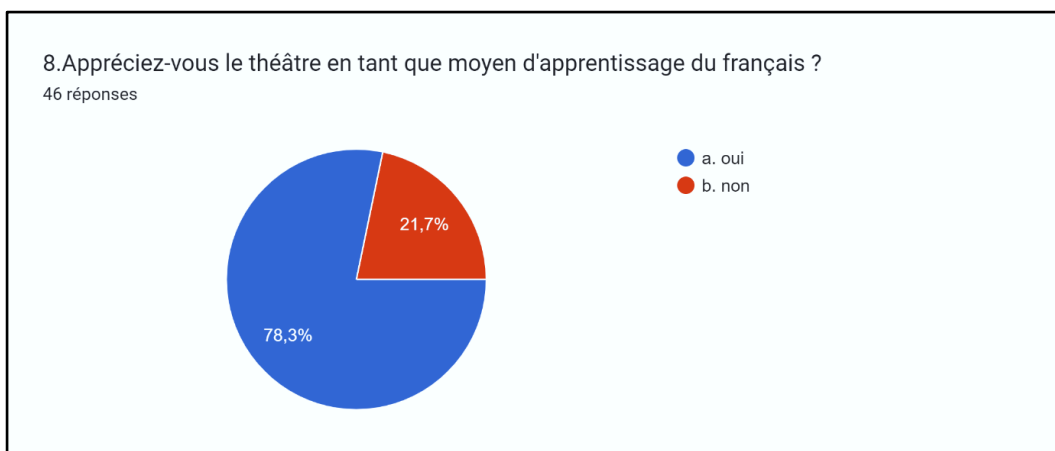
L'exposé oral	Il m'aide à gagner en confiance en moi en français et à surmonter ma peur de parler en public	(2)
---------------	---	-----

Commentaire

Parmi les réponses collectées, 23 étudiants ont exprimé leurs préférences concernant les activités orales. Leurs réponses mettent en lumière l'importance cruciale des activités orales dans leur apprentissage du français. Deux étudiants ont exprimé leur appréciation particulière pour les jeux de rôle, car ils leur permettent de pratiquer le français dans des situations de la vie quotidienne. Trois étudiants ont souligné l'importance des discussions en petits groupes pour favoriser les échanges interactifs avec leurs camarades de classe. Trois autres étudiants ont mentionné que les débats stimulent leur réflexion et leur permettent de défendre leurs opinions de manière argumentée. Un étudiant a souligné l'importance des exercices de prononciation pour améliorer sa diction et son accent en français. Un autre étudiant a noté que les dialogues le préparent à des situations de communication authentiques. Un étudiant a mentionné que les jeux de questions-réponses renforcent sa capacité à comprendre et à répondre rapidement en français. Deux étudiants ont apprécié les jeux de vocabulaire pour rendre l'apprentissage du vocabulaire plus ludique et interactif. Six étudiants ont reconnu que les activités comme les débats, les exposés oraux et le théâtre sont des moyens efficaces pour renforcer leur confiance en soi et surmonter leur timidité lors de la prise de parole en public. Deux autres étudiants ont souligné l'importance des séances de conversation informelle avec l'enseignant pour créer un environnement détendu pour pratiquer le français. Enfin, deux étudiants ont indiqué que les exposés oraux leur permettent de gagner en confiance personnelle et de surmonter leur peur de parler en public en français. Cependant, il est notable que certains étudiants n'ont pas répondu à cette question spécifique.

Question 8

Présentation graphique

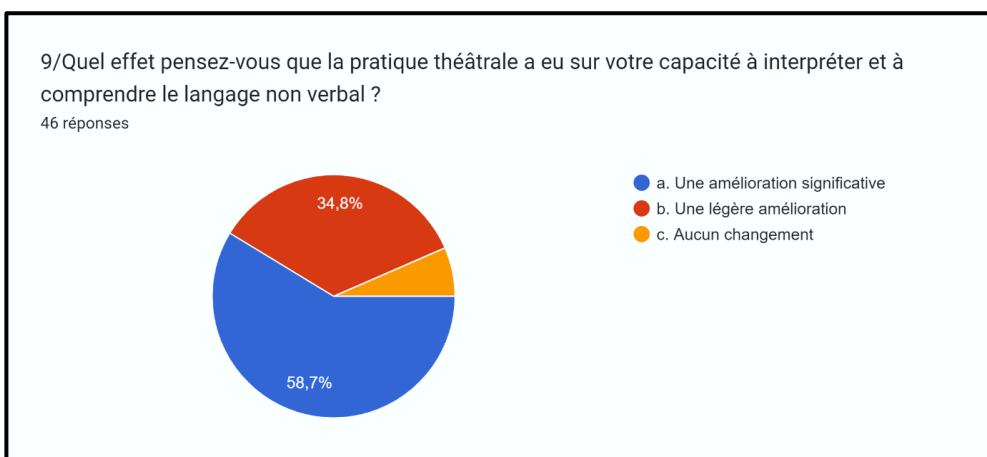


Commentaire

Les données indiquent une forte préférence pour l'utilisation du théâtre comme moyen d'apprentissage du français, avec 78,3% (36 personnes) des participants exprimant une réponse positive. Cela souligne l'efficacité perçue du théâtre dans l'amélioration des compétences linguistiques. Cependant, 21,7% (10 personnes) des participants ont exprimé un désintérêt pour cette approche, suggérant qu'elle peut ne pas convenir à tous les apprenants ou qu'ils préfèrent d'autres méthodes d'apprentissage.

Question 9

Présentation graphique

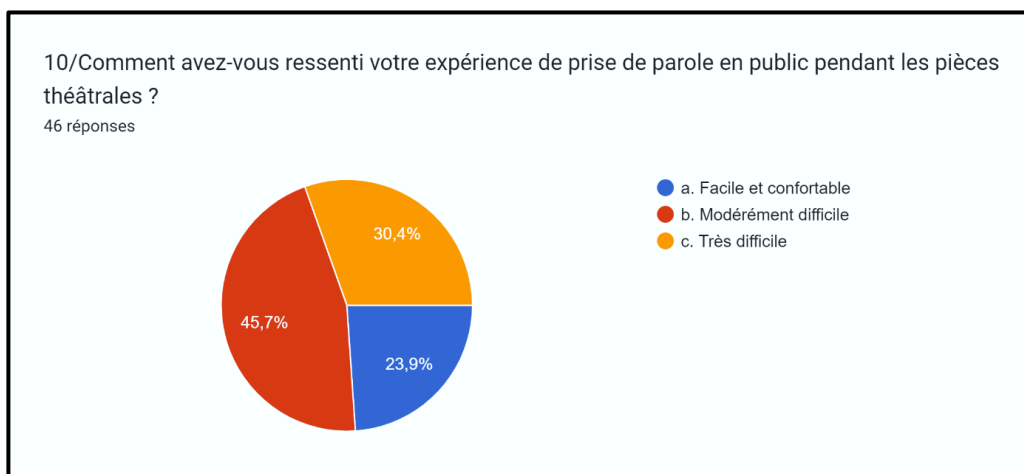


Commentaire

Les résultats montrent que la pratique théâtrale a eu un effet significatif sur la capacité à interpréter et comprendre le langage non verbal pour 58,7% (27 personnes) des participants, qui ont signalé une amélioration notable. Pour 34,8% (16 personnes), une amélioration légère a été observée, soulignant l'impact positif même d'une exposition limitée au théâtre. Cependant, 6,5% (3 personnes) ont déclaré n'avoir remarqué aucun changement, mettant en évidence la variabilité des réponses individuelles à cette méthode d'apprentissage.

Question 10

Présentation graphique

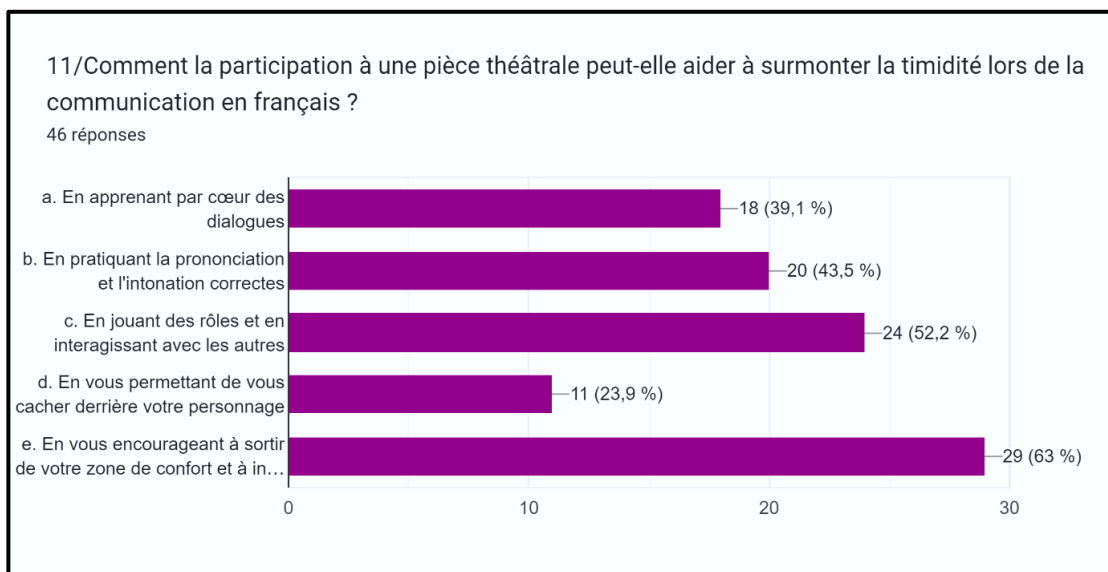


Commentaire

Les réponses des participants concernant leur expérience de prise de parole en public pendant les pièces théâtrales révèlent une diversité de perceptions quant à la facilité et au confort de cette activité. Pour certains, soit 23,9% (11 personnes), la prise de parole était facile et confortable, ce qui peut être attribué à une confiance en soi, une expérience préalable sur scène ou une maîtrise du matériel. En revanche, pour 45,7% (21 personnes), elle était modérément difficile, et pour 30,4% (14 personnes), très difficile, soulignant les défis que peuvent représenter la prise de parole en public pour certains individus, malgré l'environnement théâtral.

Question 11

Présentation graphique



Commentaire

La participation à une pièce théâtrale peut offrir diverses méthodes pour surmonter la timidité lors de la communication en français, selon les réponses des participants. Pour 39,1%, l'apprentissage par cœur des dialogues est perçu comme bénéfique. Pour 43,5%, l'accent est mis sur l'apprentissage de la prononciation et de l'intonation correctes. Cependant, pour une majorité, soit 52,2%, jouer des rôles et interagir avec les autres est considéré comme le moyen le plus efficace. Pour 23,9%, se cacher derrière son personnage est une stratégie utilisée. Enfin, pour 63%, le théâtre encourage à sortir de sa zone de confort, suggérant que l'expérience théâtrale peut être une voie efficace pour surmonter la timidité en favorisant la prise de risques et l'expression de soi.

Question 12

Présentation graphique

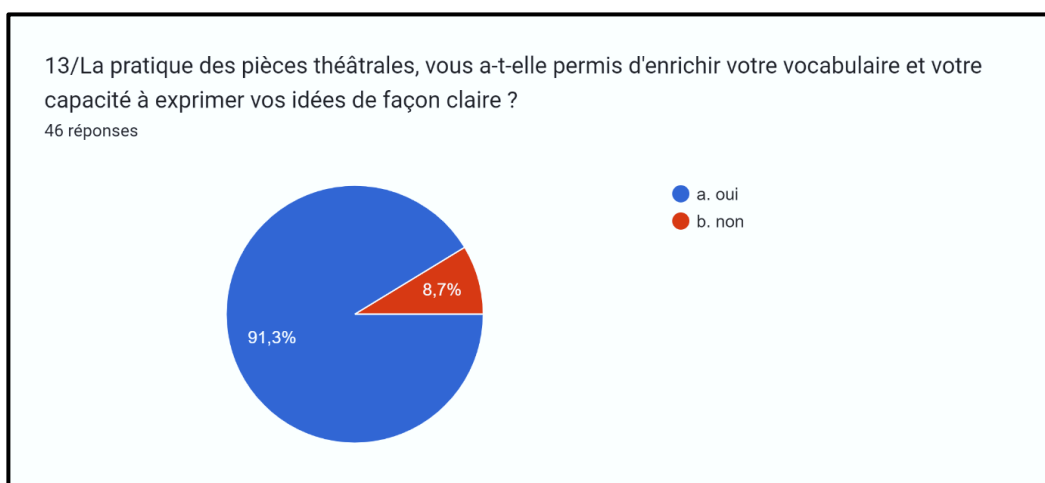


Commentaire

Selon les réponses fournies, il semble que la préparation des pièces théâtrales avant leur réalisation ait un impact significatif sur la capacité à s'exprimer verbalement. Une écrasante majorité, soit 93,5% (43 personnes), ont indiqué que cette préparation les aidait effectivement dans cet aspect. En revanche, seulement 6,5% (3 personnes) ont déclaré ne pas bénéficier de cette amélioration. Ces résultats soulignent l'importance de la préparation théâtrale dans le développement des compétences verbales et de l'expression.

Question 13

Présentation graphique

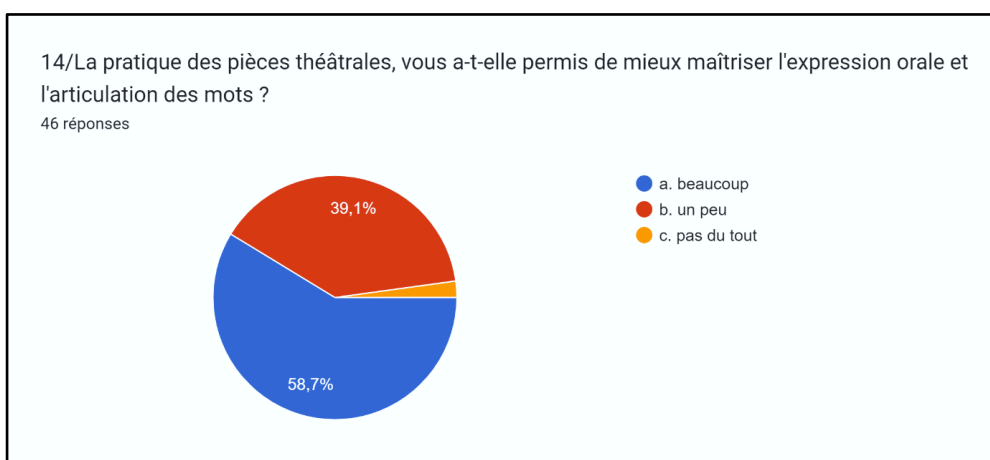


Commentaire

D'après les réponses fournies, il apparaît que la pratique des pièces théâtrales a largement contribué à enrichir le vocabulaire et à améliorer la capacité à exprimer clairement les idées. Une nette majorité, soit 91,3% (43 personnes), ont rapporté avoir bénéficié de cet effet positif. Seuls 8,4% (4 personnes) ont exprimé ne pas avoir ressenti cette amélioration. Ces résultats mettent en lumière l'impact significatif de la pratique théâtrale sur le développement linguistique et la clarté de l'expression.

Question 14

Présentation graphique

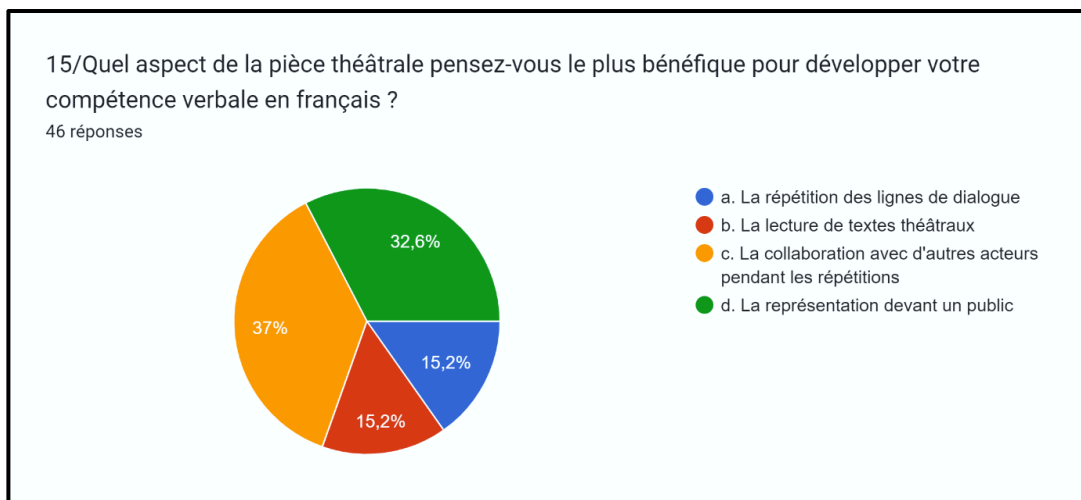


Commentaire

La pratique des pièces théâtrales semble avoir joué un rôle significatif dans l'amélioration de la maîtrise de l'expression orale et de l'articulation des mots, selon les réponses des participants. Pour une majorité substantielle, soit 58,7% (27 personnes), cette pratique a contribué de manière significative à cette amélioration. Cependant, pour 39,1% (18 personnes), l'impact a été limité, voire inexistant. Ces résultats soulignent l'efficacité variable de la pratique théâtrale dans le développement de compétences spécifiques en expression orale et en articulation.

Question 15

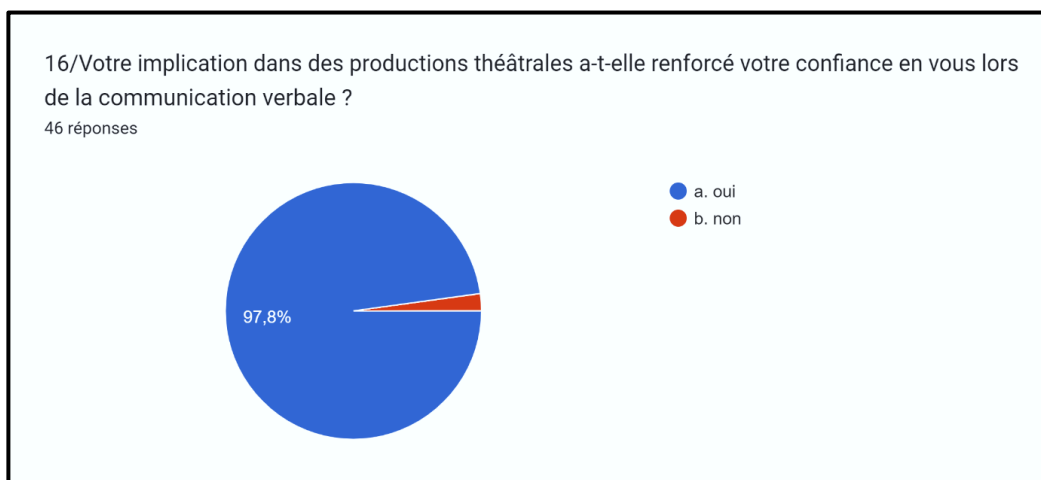
Présentation graphique



Commentaire

Les participants ont exprimé différentes perspectives sur l'aspect le plus bénéfique de la pièce théâtrale pour développer leur compétence verbale en français. Pour 15,2% (7 personnes) la répétition des lignes de dialogue et la lecture de textes théâtraux ont été considérés. En revanche, pour 37% (17 personnes), la collaboration avec d'autres acteurs pendant les répétitions a été perçue comme la plus bénéfique. De même, 32,6% (7 personnes) ont souligné l'importance de la représentation devant un public. Ces résultats mettent en évidence la diversité des méthodes et des expériences qui contribuent au développement des compétences verbales en français dans le cadre théâtral.

Question 16



Commentaire

La participation à des productions théâtrales a considérablement renforcé la confiance en soi lors de la communication verbale, comme en témoignent les réponses des participants. Une vaste majorité, soit 97,8% (45 personnes), ont affirmé que leur implication dans le théâtre avait eu cet effet positif. Seulement 2,2% (1 personne) ont indiqué ne pas avoir constaté ce renforcement de la confiance en soi. Ces résultats soulignent clairement l'importance significative du théâtre dans le développement de la confiance en soi pour s'exprimer verbalement.

III.2.2. Bilan récapitulatif

Suite à l'analyse des réponses à chaque question, voici une synthèse des résultats :

- Les activités orales sont largement pratiquées par les participants, avec une variété d'expériences en communication verbale, indiquant un engagement significatif dans ce domaine.

- Les difficultés les plus courantes rencontrées lors des activités orales comprennent la fluidité verbale, la prononciation, le manque de vocabulaire spécifique et le manque de confiance en soi.

- La préparation des activités orales est largement considérée comme bénéfique pour améliorer la capacité à s'exprimer verbalement.

- Les participants ont une expérience préalable significative en matière de participation à des activités orales en groupe, et la présence d'autres participants les aide à mieux gérer leur niveau de stress.

- Les préférences des participants vont vers les activités telles que les débats, les exposés oraux et le théâtre, qui sont perçues comme efficaces pour le développement des compétences linguistiques et communicationnelles.

- Le théâtre est particulièrement apprécié et bénéfique pour la maîtrise de la langue et la confiance en soi lors de la prise de parole en public. Il offre des opportunités précieuses pour la pratique active, l'interaction sociale et la surmontée des obstacles liés à la communication verbale.

Conclusion

Ce chapitre visait à explorer les perceptions et les expériences des apprenants concernant les activités orales, à travers une enquête par questionnaire. Les résultats obtenus ont confirmé nos hypothèses initiales sur l'impact positif de ces activités sur le développement de la compétence verbale des apprenants. L'enquête a mis en lumière les difficultés rencontrées, les préférences des étudiants pour certaines activités et l'importance de la préparation. Ces conclusions renforcent l'importance des activités orales dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Le questionnaire constitue un instrument d'investigation essentiel qui nous donne un aperçu des perceptions et expériences des personnes interrogées. Néanmoins, son utilisation présente des limites, notamment en ce qui concerne la subjectivité des réponses fournies. Ainsi, afin de renforcer la validité de nos constatations, nous avons complété notre démarche par un second outil de recherche qui est : l'observation.

Chapitre IV :
Exploration du Théâtre
comme Outil de
Développement de la
Compétence Verbale en
FLE

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Introduction

Ayant analysé les résultats du questionnaire, nous approfondissons notre étude dans ce deuxième chapitre en nous appuyant sur une observation minutieuse. Tout d'abord, Nous débuterons en discutant le lieu, de la sélection de l'échantillon, ainsi que l'instrument de recherche utilisé, qui est bien entendu l'observation, tout en justifiant notre choix. De plus, nous détaillerons le déroulement de la séance à laquelle nous avons assisté. Par la suite, nous examinerons en détail les grilles d'observation utilisées pour évaluer les trois pièces théâtrales réalisées lors de cette séance, chacune étant suivie d'un commentaire explicatif. Enfin, nous procéderons à une analyse globale des résultats obtenus.

IV.1. Présentation de l'enquête

IV.1.1. Le lieu

Dans notre deuxième enquête, nous avons choisi le même lieu (l'université ABESS LAGHROUR) et la même population, composée des étudiants de la première année licence en français (LMD). Puisque la pièce théâtrale est une activité largement pratiquée, à l'université, contrairement aux autres cycles d'enseignement (collège, lycée).

IV.1.2.L 'échantillonnage

Nous avons choisi la même population que celle du questionnaire, à savoir les étudiants de la première année, pour maintenir une cohérence méthodologique dans notre étude. Ces étudiants représentent un groupe d'intérêt particulier pour comprendre les défis liés à l'apprentissage du français en tant que langue principale d'enseignement. Leur expérience partagée facilite également la comparaison des résultats et la formulation de recommandations spécifiques pour cette cohorte d'étudiants. En se concentrant sur cette cohérence, nous sommes en mesure d'approfondir notre compréhension de l'impact des activités orales sur le processus d'apprentissage du français langue étrangère au cours de la première année d'études en FLE et aussi permettre une comparaison directe avec les données recueillies dans l'étude antérieure basée sur le questionnaire.

Dans un premier temps, nous avons identifié les enseignants qui intègrent la pièce théâtrale dans leur programme de classe. Ensuite, nous avons discuté avec ces enseignants pour obtenir des informations supplémentaires telles que le nombre de pièces présentés par séance et les thèmes abordés. Finalement, nous avons choisi les étudiants de la première année licence en français (LMD) deuxième groupe. Les étudiants de ce groupe ont réalisé un nombre plus élevé de pièces que les autres, ce qui indique qu'ils sont plus familiers avec cette activité. Par conséquent, nous avons décidé d'assister à des séances avec une enseignante responsable du module Compréhension et Expression Orale (CEO) ?

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Nombre des étudiants inscrits dans le groupe	33	
	Garçon	Fille
	3	30
Nombre des étudiants présents lors de l'observation	25	
Nombre d'étudiants absents	8	

Tableau 1 : Aperçu du public observé

IV.1.3. L'instrument de recherche

L'observation offre à l'apprenant-chercheur la possibilité de recueillir un vaste ensemble d'informations. Contrairement à d'autres outils de recherche tels que le questionnaire et l'entretien, elle permet de décrire le comportement réel des individus observés, mettant ainsi en lumière leurs actions concrètes plutôt que leurs discours ou leurs intentions. Cependant, son inconvénient réside dans le fait que « *ne pourra jamais être certain hors de tout doute de la correspondance entre les données d'observation et ce qui était donné à observer.* » (J.M. Van Der Maren, 2004 : 105).

Dans notre étude actuelle, nous avons choisi d'utiliser une méthode d'observation directe non participante. Cette approche implique la présence de l'étudiant-chercheur sur le terrain pour observer les événements en direct. Les observations sont consignées par le biais de prises de notes, d'enregistrements audio ou vidéo (nous avons opté pour les prises de notes), et sont ensuite suivies d'un compte rendu pour présenter et analyser les données observées. En utilisant cette méthode d'observation directe non participante « *le chercheur ne fait qu'observer et ne prend aucunement part à l'action ; bien que reconnu comme observateur, il réalise une intégration en retrait.* » (S. Martineau, 2004 : 2).

Nous avons choisi l'observation comme méthode de collecte d'informations pertinentes pour notre travail de recherche, estimant que cet outil nous permettrait de répondre de manière efficace à nos interrogations initiales.

IV.1.4.Élaboration d'une grille d'observation

La mise en place d'une grille d'observation permet à l'étudiant-chercheur de focaliser son attention sur des critères spécifiques liés à sa recherche. « *Une grille est un tableau servant, en fonction de critères sélectionnés, à répertorier, catégoriser, classer des données recueillies sur le terrain.* » (CUQ, 2010 :119)

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Notre grille d'observation est personnalisée et s'inspire de notre cadre théorique. Nous avons choisi les critères en fonction de leur importance dans la première partie de notre mémoire et de leur pertinence pour notre étude.

La grille d'observation a été révisée à deux reprises afin de déterminer les critères les plus adaptés pour répondre à nos questions de recherche. La dernière version comprend 13 questions : 7 questions fermées auxquelles nous avons répondu par oui ou non, et 6 questions ouvertes. Nous avons utilisé les questions fermées pour faciliter la prise de notes lors de l'observation, et quelques questions ouvertes pour obtenir des informations complémentaires.

Les critères de la grille d'observation nous ont permis de nous concentrer sur les apprenants et les interactions en classe, tout en tenant compte du comportement de l'enseignante.

IV.2. Déroulement de la séance

La séance s'est déroulée le 17/04/2024, de 11h à 14h, dans le laboratoire 4 du département de français.

Comme la séance a débuté à 11h, la plupart des étudiants sont déjà en classe puisqu'ils ont déjà une séance avant de 8h à 11h. Le début de la séance a été retardé dix minutes jusqu'à ce que la majorité du groupe (10 étudiants sur 25) soit présente.

Les thèmes des pièces théâtrales étaient en relation avec les leçons abordées dans ce module (orale).

L'enseignante a tout d'abord distribué le synopsis de la pièce. Ensuite, elle a demandé à ses étudiants de le lire et de comprendre le contenu.

Les acteurs étaient censés avoir identifié les points essentiels de leur rôle et de s'être préparés en conséquence pour apporter une interprétation adéquate lors de la représentation.

Après chaque représentation, l'enseignante a procédé à une analyse et une discussion sur la performance des acteurs et la pertinence de l'interprétation par rapport au texte original.

Le premier acte met en scène les différents sujets de Courage et Peur, Justice et Injustice, La vie étudiante.

Après la représentation théâtrale, l'enseignante synthétise et récapitule les principaux éléments de la pièce.

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Pièce théâtrale 1

Grille d'observation 1

1. L'acteur principal était-il stressé lors de la représentation de sa scène théâtrale ? * Quels signes indiquent son niveau de stress ?	Non - Il s'adresse à l'ensemble de la classe, en faisant un contact visuel avec chaque auditeur. - Il anime sa scène avec une touche d'humour.
2. Le contenu de la scène théâtrale contient-il des informations pertinentes ?	Oui
3. Les informations transmises par l'acteur principal sont-elles claires et bien expliquées ?	Oui
4. Comment l'acteur principal sollicite-t-il l'attention du public ? Pose-t-il des questions ?	Il interagit avec son public en posant des questions. - Il utilise le langage non-verbal, notamment la gestuelle. - Il illustre ses explications en schématisant sur le tableau.
5. L'acteur principal recourt-il à des notes pendant la représentation ? *Quel est la fréquence de ce recours ?	-Oui -Une seule fois
6. Quelles sont les difficultés rencontrées par l'acteur principal lors de la scène théâtrale ?	- Problèmes de conjugaison, comme l'exemple "je présenter". - Erreurs d'accord de genre, comme dans "phrase suivant". - Limitation de vocabulaire.
7. Comment l'enseignant intervient-il pour aider l'acteur principal à surmonter les blocages ?	/

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

8. Les spectateurs posent-ils des questions pour demander des éclaircissements ? *Interagissent-ils avec l'acteur principal ?	-oui -oui
9. Les interventions des spectateurs sont-elles spontanées ou sollicitées par l'enseignant ?	-spontanées
10. Qui est responsable de la correction : l'enseignant ou les spectateurs ?	- Elle est assurée à la fois par l'enseignante et les apprenants-auditeurs.
11. Comment l'acteur principal réagit-il aux remarques de son public ?	-Il justifie ses choix en donnant des réponses claires.
12. Est-ce que l'enseignant intervient pendant la représentation théâtrale ?	-Non
13. Quelle est l'attitude de l'enseignant ? Est-elle positive ? Comment cela se manifeste-t-il ?	Oui L'enseignante fait des compliments. - Elle corrige les fautes en s'adressant à toute la classe

Commentaire 1

Arrivé quelques minutes avant le début de la séance, l'exposant a inscrit le thème et l'organisation de sa pièce théâtrale sur le tableau. Cette mise en scène préliminaire témoignait de sa préparation minutieuse.

Durant la représentation, les acteurs ont d'abord introduit leur pièce axée sur "le courage et la peur". Ils ont ensuite commencé le spectacle. En mettant en avant leurs particularités.

La pièce était bien conçue, abordant le sujet de manière claire et étayée par des exemples appropriés. Pour clarifier certains points, ils ont fait usage de questions rhétoriques, de gestes expressifs et de schémas.

Ils ont démontré une grande confiance tout au long de leur présentation, s'adressant à l'ensemble de la classe et ajoutant une touche d'humour qui a animé la salle. Cette énergie a incité les étudiants à suivre attentivement, rendant toute intervention de l'enseignante superflue.

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Néanmoins, un étudiant a rencontré quelques difficultés. Des erreurs de conjugaison, des problèmes d'accord en genre et un manque ponctuel de vocabulaire ont été notés, le poussant parfois à recourir à des gestes ou des expressions en arabe.

Leur dynamisme a cependant encouragé la participation, même des étudiants plus réservés. Les questions de l'auditoire étaient nombreuses, et les acteurs ont répondu à la plupart, favorisant un échange spontané.

Après la présentation, les corrections ont été faites. L'enseignante, attentive aux erreurs, les a relevées et expliquées à la classe dans un esprit constructif.

Pour conclure, l'enseignante a salué la performance des metteurs en scène, mettant en avant leur capacité à captiver leur public et à présenter leur pièce théâtrale de manière efficace. Elle a terminé en offrant des conseils pour les futures mises en scène.

Pièce théâtrale 2

La grille d'observation 2

1.L'acteur principal était-il stressé lors de la représentation de sa pièce théâtrale ? * Quels signes indiquent son niveau de stress ? S'il était stressé, a-t-il su maîtriser cette émotion ?	Oui Elle garde son regard rivé sur l'enseignante. - Ses mains sont légèrement tremblantes. Non
2. Le contenu de la pièce théâtrale contient-il des informations pertinentes ?	Oui
3.Les informations transmises par l'acteur principal sont-elles claires et bien expliquées ?	Oui
4.Comment l'acteur principal sollicite-t-il l'attention du public ? Pose-t-il des questions ?	Expression corporelle et mouvements
5.L'acteur principal recourt-il à des notes pendant la représentation ? *Quel est la fréquence de ce recours ?	Oui Tout au long de la présentation orale.

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

<p>6. Quelles sont les difficultés rencontrées par l'acteur principal lors de la scène théâtrale ?</p>	<p>Difficultés de conjugaison (Exemple : chaque texte est constitué d'un ou de plusieurs paragraphes). - Problèmes d'accord en genre (Exemple : les différentes étapes de rédaction). - Problèmes de prononciation.</p>
<p>7. Comment l'enseignant intervient-il pour aider l'acteur principal à surmonter les blocages ?</p>	<p>L'enseignante est intervenue pour conseiller l'exposante sur la gestion du stress.</p>
<p>8. Les spectateurs posent-ils des questions pour demander des éclaircissements ? *Interagissent-ils avec l'acteur principal ?</p>	<p>Oui Non</p>
<p>9. Les interventions des spectateurs sont-elles spontanées ou sollicitées par l'enseignant ?</p>	<p>Principalement dirigées par l'enseignante.</p>
<p>10. Qui est responsable de la correction : l'enseignant ou les spectateurs ?</p>	<p>Elle est assurée par l'enseignante.</p>
<p>11. Comment l'acteur principal réagit-il aux remarques de son public ?</p>	<p>Elle néglige les commentaires.</p>
<p>12. Est-ce que l'enseignant intervient pendant la représentation théâtrale ?</p>	<p>Oui</p>
<p>13. Quelle est l'attitude de l'enseignant ? Est-elle positive ? Comment cela se manifeste-t-il ?</p>	<p>Oui Elle corrige les erreurs devant tout le monde. - Elle motive l'étudiante en lui rappelant que la peur de s'exprimer en public est commune et peut être surmontée avec le temps et la pratique.</p>

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

Commentaire 2

Ce groupe a débuté par la présentation de leur pièce théâtrale, qui traite "La justice et l'injustice"

Contrairement au groupe précédent, ces actrices nous ont semblé stressées, notamment au début de leur exposition. Leurs mains tremblaient, leurs visages étaient rougis et elles ont pris un moment (2 minutes de silence) avant de débiter leur pièce théâtrale. Leur timidité était évidente.

Avant de commencer, une parmi elles, elle a abordé le titre de la pièce, ensuite elles ont commencé, il était clair qu'elles n'avaient pas une maîtrise approfondie du sujet, donnant l'impression de réciter des informations apprises par cœur, sans transition fluide entre les idées. Lorsqu'elles oubliaient certaines informations, elles se contentaient de lire ce qui était noté sur leurs script.

Bien que la pièce regorgeât d'informations, les relations entre les personnages ainsi que les motivations des personnages manquaient de développement et de détails. Durant tout son jeu, elles évitaient le contact visuel avec le public, se concentrant soit sur le tableau, soit sur leur texte. L'enseignante a alors intervenu pour leur suggérer de prêter attention à leur public et d'ajouter des gestes pour capter leur intérêt. Ignorant ces conseils, elles ont continué à lire leurs notes.

Elles ont rencontré plusieurs obstacles lors de leur représentation, notamment des erreurs de prononciation (confondant les voyelles "e" et "a"), des fautes d'accord en genre.

Après leur performance, les spectateurs ont préféré rester silencieux sans poser de questions. L'enseignante est alors intervenue une seconde fois pour dynamiser la séance et encourager les échanges. Elle a sollicité quelques étudiants pour poser des questions, auxquelles les actrices ont tenté de répondre.

En conclusion, l'enseignante a identifié et corrigé les erreurs, prodiguant des conseils sur la présentation d'une pièce théâtrale, notamment sur la gestion du stress.

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

La pièce théâtrale 3

La grille d'observation 3

<p>1.L'acteur principal était-il stressé lors de la représentation de sa scène théâtrale ?</p> <p>* Quels signes indiquent son niveau de stress ?</p> <p>S'il était stressé, a-t-il su maîtriser cette émotion ?</p>	<p>Oui</p> <p>Son attention est constamment dirigée vers l'enseignante.</p> <p>- Elle s'exprime à un rythme trop rapide.</p> <p>Oui</p>
<p>2 Le contenu de la scène théâtrale contient-il des informations pertinentes ?</p>	<p>Oui</p>
<p>3.Les informations transmises par l'acteur principal sont-elles claires et bien expliquées ?</p>	<p>Oui</p>
<p>4.Comment l'acteur principal sollicite-t-il l'attention du public ? Pose-t-il des questions ?</p>	<p>Elle élève la voix.</p> <p>- Elle communique par des gestes et expressions corporelles.</p> <p>- Elle se déplace activement sur l'estrade.</p>
<p>5. L'acteur principal recourt-il à des notes pendant la représentation ?</p> <p>*Quel est la fréquence de ce recours ?</p>	<p>Non</p> <p>Pas de recours</p>
<p>6 Quelles sont les difficultés rencontrées par l'acteur principal lors de la scène théâtrale ?</p>	<p>- Problèmes de conjugaison (par exemple : je donné un exemple).</p> <p>- Soucis d'accord en genre (par exemple : la planification représente une idée...).</p> <p>- Problèmes de prononciation.</p>
<p>7. Comment l'enseignant intervient-il pour aider l'acteur principal à surmonter les blocages ?</p>	<p>L'enseignante a complété certaines phrases laissées en suspens.</p> <p>- Elle a fourni des indices pour aider l'exposante à trouver le mot juste recherché.</p>

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

<p>8. Les spectateurs posent-ils des questions pour demander des éclaircissements ?</p> <p>*Interagissent-ils avec l'acteur principal ?</p>	<p>Oui</p> <p>Oui</p>
<p>9. Les interventions des spectateurs sont-elles spontanées ou sollicitées par l'enseignant ?</p>	<p>L'enseignante a encouragé les interventions spontanées des étudiants.</p>
<p>10. Qui est responsable de la correction : l'enseignant ou les spectateurs ?</p>	<p>Elle implique à la fois l'enseignante et les étudiants-auditeurs.</p>
<p>11. Comment l'acteur principal réagit-il aux remarques de son public ?</p>	<p>Engagement et participation</p> <p>Expression corporelle et mouvements</p>
<p>12. Est-ce que l'enseignant intervient pendant la représentation théâtrale ?</p>	<p>Oui</p>
<p>13 Quelle est l'attitude de l'enseignant ? Est-elle positive ?</p> <p>Comment cela se manifeste-t-il ?</p>	<p>Oui</p> <p>-Elle soutient l'exposante pour surmonter son stress.</p> <p>- Elle intervient seulement si nécessaire pour ne pas déranger l'exposante.</p> <p>- Elle lui adresse des éloges.</p>

Commentaire 3

Une des actrices a écrit le titre de sa pièce théâtrale "*L'amitié et la trahison*" sur le tableau. Au début de leur présentation, elles semblaient un peu stressées, parlant rapidement, une parmi elles frotta ses mains. Toutefois, elle a rapidement repris le contrôle et a su gérer son stress.

Il était évident que les actrices maîtrisaient son sujet et l'avait bien préparé. Cela se reflétait dans l'aisance corporelle, manifestée par des gestes appuyant les explications, la voix claire, ainsi que les déplacements sur scène.

Les informations qu'elles ont transmises étaient claires, illustrées par de nombreuses émotions. Malgré quelques erreurs grammaticales (verbes mal conjugués, non-respect de l'accord masculin/féminin) et phonétiques, elles ont su jouer leur rôle dans la pièce de

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

manière fluide. Des phrases incomplètes et l'usage inapproprié de certains mots ont poussé l'enseignante à intervenir pour aider certaines actrices à finir leur interprétation.

À la fin de la représentation, les spectateurs ont posé des questions pour obtenir des éclaircissements et certains ont même proposé d'autres exemples. Cette représentation a été plus interactive que la précédente, avec des échanges spontanés.

Après avoir corrigé les erreurs, l'enseignante a résumé la pièce, compte tenu de la complexité du sujet.

IV.3. Analyse globale des résultats de l'observation

Suite à l'observation et à l'analyse des pièces théâtrales présentées, nous allons maintenant procéder à une analyse globale des performances observées lors des trois représentations auxquelles nous avons assisté.

Les étudiants en première année de licence rencontrent des défis en expression orale, surtout en début de leur parcours. Cela s'explique principalement par leur manque d'expérience à communiquer en français en dehors du contexte scolaire. Les problèmes les plus fréquents observés concernent la conjugaison, l'accord en genre et des difficultés phonétiques.

Encourager les étudiants à s'exprimer et participer nécessite des efforts considérables de la part de l'enseignant. La peur de s'exprimer en public, due à la crainte du jugement ou de l'erreur, constitue souvent un obstacle.

Toutefois, une bonne maîtrise du sujet et une préparation adéquate permettent aux étudiants de surmonter ces obstacles. On l'a constaté particulièrement lors des premières et dernières pièces, où les acteurs, confiants et préparés, ont réussi à gérer leur stress. À l'inverse, le deuxième groupe a eu plus de mal à contrôler son stress.

La communication ne se limite pas à transmettre des informations ; elle inclut également susciter l'intérêt de l'auditoire et accueillir les retours de manière appropriée. La pièce théâtrale, nécessitant une préparation et un support écrit, encourage les étudiants à s'exprimer, écouter et respecter les opinions des autres.

Les interactions en classe, qu'elles soient spontanées ou guidées par l'enseignant, favorisent la pratique linguistique et le développement des compétences communicatives.

Les pièces théâtrales ont stimulé les échanges, incitant l'auditoire à demander des clarifications ou à apporter des compléments.

Chapitre IV : Exploration du Théâtre comme Outil de Développement de la Compétence Verbale en FLE

La pièce théâtrale est donc une activité propice aux interactions, influencée par l'attitude de l'acteur. Une attitude positive peut grandement motiver l'auditoire, tandis qu'un comportement passif peut l'inciter à la réserve. Les interactions entre étudiants semblent particulièrement bénéfiques, offrant un environnement plus rassurant que les interactions avec l'enseignant.

L'attitude de l'enseignant joue également un rôle déterminant dans le confort de l'étudiant à s'exprimer. Un enseignant positif crée un environnement sécurisant, favorisant l'expression. Les critiques ou jugements peuvent, au contraire, décourager l'étudiant.

L'enseignante que nous avons observée a maintenu une attitude positive tout au long de la séance, que ce soit dans la correction, les conseils ou les encouragements.

Conclusion

Ce dernier chapitre visait à explorer le rôle de la présentation des pièces théâtrales dans le développement de la compétence communicative des apprenants. À travers le l'observation des comportements et des interactions lors de ces activités, nous avons pu recueillir des données précieuses. Les résultats obtenus serviront de base pour la validation de nos hypothèses initiales et seront comparés avec les conclusions de notre première enquête, le questionnaire, afin de renforcer la validité de notre étude.

Ainsi, nous pouvons affirmer que l'observation et le questionnaire sont deux instruments de recherche complémentaires. Ils permettent à l'apprenant-chercheur d'obtenir des résultats valides et fiables en combinant les forces de chacun de ces outils.

Conclusion Générale

Conclusion générale

En guise de synthèse, cette recherche que nous venons de mener nous a permis de nous immerger dans le monde universitaire et ses intervenants éducatifs, incluant les étudiants de la première année français et leurs enseignants, afin d'explorer les activités orales pratiquées en classe à ce niveau, ainsi que leurs influences sur le développement des compétences communicatives.

Notre recherche est centrée sur le rôle des activités orales dans le développement des compétences communicatives, en se concentrant sur les étudiants de la première année en licence de français à l'Université Abess Laghrour -Khenchela-. « *Les activités présentent des premiers jets oraux (première écoute, première prise de parole) qui servent des apprentissages visant l'amélioration de cette première épreuve orale via des ré-oralisations possibles, inspirées des réécritures proposées dans le cadre du développement scriptural.* ». (Colognesi et Lucchini, 2016 : 193)

Avant de confirmer ou d'infirmer nos deux hypothèses, nous allons rappeler notre problématique : ***En quoi les activités orales favorisent-elles le développement des compétences verbales des apprenants de FLE ?***

L'objectif principal consistait à explorer le rôle de ces activités et d'identifier les obstacles qui limitent la participation des étudiants en classe, tout en proposant les activités susceptibles d'améliorer leur maîtrise de l'oral et leurs compétences en communication. « *Des situations fonctionnelles de la communication telles que les exposés oraux formels, les jeux de rôle, les débats, les discussions et l'oral spontané.* ». (La Fontaine, 2005 : 95)

Pour atteindre cet objectif, nous avons mené une enquête en utilisant deux méthodes d'investigation : le questionnaire et l'observation.

L'analyse des réponses obtenues des questionnaires auprès des étudiants de la première année des trois groupes, ont confirmé notre hypothèse initiale sur l'efficacité des activités orales dans l'apprentissage de la langue cible et dans le développement de la compétence verbale. De plus, les étudiants ont rapporté que la pratique régulière d'activités

Conclusion Générale

orales améliore leur expression orale, les aides à gérer le stress et à surmonter leur peur de s'exprimer en classe.

Les observations, effectuées spécifiquement avec le groupe 2, ont également corroboré ces résultats. Ce groupe a été choisi comme nous l'avons signalé dans le quatrième chapitre car l'ensemble de ses étudiants ont pratiqué des pièces théâtrales plus fréquemment que les autres. Les résultats dévoilent alors que grâce à leur participation régulière à des activités orales comme le théâtre, présentent une amélioration notable dans leur expression orale. Ils semblent plus confiants et à l'aise lorsqu'ils parlent en public, et ils gèrent mieux le stress lié à la prise de parole en classe.

À présent, il est crucial de réintégrer l'oral dans le processus d'enseignement du FLE. Pour y parvenir, il est nécessaire de structurer cet enseignement en incluant des moments réguliers permettant aux apprenants de s'exprimer et de comprendre, en d'autres termes, de communiquer librement. À cet égard, Martinez estime que : *« l'oral a occupé une place importante dans les méthodologies modernes et constitué souvent le point de départ de l'apprentissage »* (Martinez, 2002 :90).

En conclusion, nous encourageons les enseignants à accorder davantage d'importance aux différentes activités orales, les considérant comme des outils précieux pour aider les étudiants en français langue étrangère à surmonter leurs difficultés en expression orale et à développer leurs compétences communicatives. Déclarent également que : *« L'oral doit devenir un objectif d'apprentissage intégré dans toutes les disciplines. Les enseignants veilleront à développer les situations de pratique effective de l'oral par l'élève au cours de son apprentissage : écoute, explicitation des représentations sur des thèmes d'étude abordés, questionnement, compte-rendu d'observation, justification des réponses, argumentation, reformulation des conclusions »*. (Dolz et Schneuwly, 1999 :18)

Nous espérons que cette étude suscitera l'intérêt d'autres chercheurs pour explorer d'autres aspects de cette problématique, ouvrant ainsi la voie à de nouvelles découvertes et contribuant à l'avancement du domaine de la recherche universitaire.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrages

1. ANDRE-LAROCHEBOUVY. « La conversation quotidienne ». Paris : Crédif, 1984.
2. ANGERS, M. Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines. Éd Casbah université, 1996.
3. BAKHTINE, M. Le marxisme et la philosophie du langage. Paris : Éditions de Minuit, 1977.
4. BACHMANN, C., LINDENFELD, J., SIMONIN, J. Language et communication. Paris : Coll. Lal, Crédif, Hatier, 1981.
5. BESSE H, PORQUIER, 1991, Grammaire et didactique des langues, Paris, Hatier, Coll, 286P
6. BOUCHARD, R. cité par Cuq, J. P., GRUCA, I. Cours de français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International, 1993.
7. Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Strasbourg : Hatier, 2001.
8. CORNAIRE, C. Le point sur la lecture en didactique. Paris : Centre éducatif et culturel, 1991.
9. CORMARE, C., GRMAIN, C. La compréhension orale. CLE internationale, 1998.
10. CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle. Cours de français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presse universitaire de Grenoble, 2003.
11. Colognesi, S. et Lucchini, S. Mise à l'épreuve de deux dispositifs pour développer l'écriture en milieu scolaire. Enfance, 2016
12. DAY, C. « La compréhension orale au collège ». Paris : CRDP de conseil, 2001.
13. DESINGLY, François. L'enquête et ses méthodes : le questionnaire. Paris : Nathan, 1992.
14. DOLZ, J., SCHNEUWLY, B. Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école. 4e édition. Paris : ESF éditeur, 2009.
15. DOLZE, et SCHNEUWLY. Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels de l'oral. Paris : ESF, 1998.

Références Bibliographiques

16. Frédéric, B. Enseigner une langue étrangère à l'école. Paris : Hachette, 2004.
17. GALISSON, R., COSTA, O. Comment réussir à l'oral ? 1976.
18. GRAWITZ, M. Méthodes des Sciences Sociales. Paris : Dalloz, 1996.
19. GUISON, J. et al. Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la troisième année. Paris : Ontario, 2008.
20. HYMES, D. Vers la compétence communication. Paris : Crédif/Hatier, 1984.
21. JANERDHAL, C. La compétence communicative, à quoi ça sert ? Interprétation et mise en pratique de la notion dans l'enseignement des langues vivantes en Suède. Mémoire de maîtrise : Université de Göteborg, 2008.
22. JESSE, R. Le traitement de la compétence communicative dans les exercices de la série de manuels de FLE. Mémoire : Université de Tampere, 2012.
23. MAINGUENAU, D. Les termes clés de l'analyse du discours. Paris : Le Seuil, 1996.
24. LAFONTAINE, L. Enseigner le français oral au Québec : vivre la variété des usages et des normes. Paris : CLE International, 2001.

Articles

25. COSTE, D. les discours naturels de la classe, *Le français dans le monde*, n°183, 1984
26. Coletta, J. L'oral c'est quoi ? dans *Oser l'oral*, cahiers pédagogiques N°40, p38
27. Philipp Marie-Gabrielle et Munöz Marie-Gabrielle, « identité-altérité : communication sociale et apprentissage de la citoyenneté », *revue Européenne des migrations internationales*, vol9, n°2, 1993, p.133.
28. GAOUAOU, M. (2009). L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures, n°4, p210.
29. Lizanne LAFONTAINE, *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol.8, n°1, 2005

Dictionnaires

30. CHARRAUDEAU, P., MAINGUENEAU, D. Dictionnaire d'analyse du discours. Paris : Seuil, 2002.
31. CUQ, J. P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International, 2003.
32. Dictionnaire Larousse « CHAMBERS », dictionnaire français/anglais, 2008.
33. Le petit Larousse illustré. Paris : Larousse, 1995.
34. Le petit Robert de la langue française. Paris : Dictionnaire le Robert, 2006

Thèses et Mémoires

35. BOUCHERIBA, Nadjet. Les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE. Thèse de doctorat, Université Mentouri, Constantine, 2008.
36. Grice, cité par MahieddineAzzeddine. « Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de FLE ». Thèse de doctorat, Université de Tlemcen, 2009.
37. JANERDHAL, C. La compétence communicative, à quoi ça sert ? Interprétation et mise en pratique de la notion dans l'enseignement des langues vivantes en Suède. Mémoire de maîtrise : Université de Göteborg, 2008.

Sitographie

38. <https://www.youtube.com/watch?v=Drh510jdIQI> 20/03/2024 9 :30
39. <https://opsis.georgetown.domains/LaPageDeGuy/docs/FLE/competence.htm>
10/01/2024 11:00
40. <https://www.cairn.info/pro-en-agilite--9782311625462-page-134.htm>20/03/2024
20:00
41. <https://doi.org/10.26034/tranel.2006.2744>11/02/2024 22:00
42. <https://www.verbotonale-phonetique.com/loral-cest-au-fait/> 10/03/2024 21:30
43. <https://123dok.net/article/concept-comp%C3%A9tence-interactions-verbales-strategies-communicatives-enseigne.zwvj4g0q> 20/03/2024 9:30
44. <https://gerflint.fr/Base/Pologne1/competence.pdf>03/03/2024 30/03/2024 8:00

Références Bibliographiques

45. <file:///C:/Users/SVP/Downloads/sara,+37321-100071-1-CE.pdf> 05/02/2024 16:30
46. <https://www.cairn.info/multilinguisme-multiculturalisme-et-representations-identitaires--9782492327070-page-256.htm?contenu=article> 10/10/2024 10:00

Annexes

Annexe 1: Le questionnaire

Questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence en Français Langue Étrangère

(FLE) de l'Université Abess Laghrour Khenchela .Dans le cadre d'une étude de recherche intitulée « le rôle des activités orales dans ledéveloppement de la compétence verbale chez les apprenants de la première année », je vous prie de lire attentivementles questions ci-dessous et d'y répondre de manière appropriée.

Je vous remercie sincèrement de votre collaboration et de votre participation.

**Indiqueunequestionobligatoire*

1/Lapratiquedesactivitésorales

1.Combien d'activités orales avez-vous réalisées cette année ? *

Une seule réponse possible

- a. Une seule activité
- b. 2 à 3 activités
- c. Plus de 3 activités

2.Rencontrez-vous des difficultés à vous exprimer verbalement devant un public ? *

Une seule réponse possible.

- d. Oui
- e. Non

3.Quelles sont les difficultés que vous rencontrez le plus souvent lors des activités orales ? *

Plusieurs réponses possibles.

Annexes

- f. Difficultés au niveau de la prononciation
- g. Difficultés au niveau de la fluidité verbale
- h. Le manque de vocabulaire spécifique à la situation
- i. Le manque de confiance en soi lors de la prise de parole
- j. Pas de difficultés

Autre :

4. La préparation des activités orales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous exprimer verbalement ?

Une seule réponse possible.

- a. oui
- b. non

5. Avez-vous déjà réalisé une activité orale en groupe ? *

Une seule réponse possible.

- k. Oui
- l. Non

6/ Est-ce que le fait d'être avec d'autres participants vous aide à mieux contrôler votre stress ? *

Une seule réponse possible.

- m. Oui
- n. Non

7/ Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi ?

2/lapiècethéâtrale

8. Appréciez-vous le théâtre en tant que moyen d'apprentissage du français ?

Annexes

Une seule réponse possible.

- o. Oui
- p. Non

9/Quel effet pensez-vous que la pratique théâtrale a eu sur votre capacité à interpréter et à *
comprendre le langage non verbal ? Une seule réponse possible.

- q. Une amélioration significative
- r. Une légère amélioration
- s. Aucun changement

10/Comment avez-vous ressenti votre expérience de prise de parole en public pendant les pièces théâtrales ?

Une seule réponse possible.

- a. Facile et confortable
- b. Modérément difficile
- c. Très difficile

11/Comment la participation à une pièce théâtrale peut-elle aider à surmonter la timidité lors * de la communication en français ?

Plusieurs réponses possibles.

- t. En apprenant par cœur des dialogues
- u. En pratiquant la prononciation et l'intonation correctes
- v. En jouant des rôles et en interagissant avec les autres
- w. En vous permettant de vous cacher derrière votre personnage

12/La préparation des pièces théâtrales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous * exprimer verbalement ?

Une seule réponse possible.

Annexes

- a. Oui
- b. Non

13/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis d'enrichir votre vocabulaire et votre * capacité à exprimer vos idées de façon claire ?

Une seule réponse possible.

- a. Oui
- b. Non

14/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis de mieux maîtriser l'expression orale et l'articulation des mots ?

Une seule réponse possible.

- a. Beaucoup
- b. Un peu
- c. Pas du tout

15/Quel aspect de la pièce théâtrale pensez-vous le plus bénéfique pour développer votre compétence verbale en français ?

Une seule réponse possible.

- a. La répétition des lignes de dialogue
- b. La lecture de textes théâtraux
- c. La collaboration avec d'autres acteurs pendant les répétitions
- d. La représentation devant un public

e. Autre :

16/Votre implication dans des productions théâtrales a-t-elle renforcé votre confiance en * vous lors

Annexes

de la communication verbale ?

Une seule réponse possible.

- a. Oui
- b. Non

Ce contenu n'est ni rédigé, ni cautionné par Google.

GoogleForms

Annexe 2 : Quelques réponses sur le questionnaire

Questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence en Français Langue Étrangère (FLE) de l'Université Abess Laghrour Khenchela

Dans le cadre d'une étude de recherche intitulée « le rôle des activités orales dans le développement de la compétence verbale chez les apprenants », je vous prie de lire attentivement les questions ci-dessous et d'y répondre de manière appropriée.

Je vous remercie sincèrement de votre collaboration et de votre participation.

1/ La pratique des activités orales

1. Combien d'activités orales avez-vous réalisées cette année ? *

- a. Une seule activité
- b. 2 à 3 activités
- c. Plus de 3 activités

2. Rencontrez-vous des difficultés à vous exprimer verbalement devant un public ? *

- a. Oui
- b. Non

3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez le plus souvent lors des activités orales ? *

- a. Difficultés au niveau de la prononciation
- b. Difficultés au niveau de la fluidité verbale
- c. Le manque de vocabulaire spécifique à la situation
- d. Le manque de confiance en soi lors de la prise de parole
- e. Pas de difficultés
- Autre :

Annexes

4. La préparation des activités orales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous exprimer verbalement ? *

a. oui

b. non

5. Avez-vous déjà réalisé une activité orale en groupe ? *

a. Oui

b. non

6/Est-ce que le fait d'être avec d'autres participants vous aide à mieux contrôler votre stress ? *

a. oui

b. non

7/ Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi ?

.....

2/ la pièce théâtrale

8. Appéciez-vous le théâtre en tant que moyen d'apprentissage du français ?

a. oui

b. non

9/Queleffetpensez-vousquelapratiquethéâtraleaeusurvotrecapacitéàinterpréteretàcomprendrele langage non verbal? *

- a. Une amélioration significative
- b. Une légère amélioration
- c. Aucun changement

10/Commentavez-vousressentivotreexpériencedeprisedeparoleenpublicpendantlespiècesthéâtrales? *

- a. Facile et confortable
- b. Modérément difficile
- c. Très difficile

11/Commentlaparticipationàunepièce théâtrale peut-elle aider à surmonter la timidité lors de la communication en français? *

- a. En apprenant par cœur des dialogues
- b. En pratiquant la prononciation et l'intonation correctes
- c. En jouant des rôles et en interagissant avec les autres
- d. En vous permettant de vous cacher derrière votre personnage

12/Lapréparationdespièces théâtrales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous exprimer verbalement? *

- a. oui
- b. non

Annexes

13/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis d'enrichir votre vocabulaire et votre capacité à exprimer vos idées de façon claire ? *

- a. oui
 b. non

14/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis de mieux maîtriser l'expression orale et l'articulation des mots ? *

- a. beaucoup
 b. un peu
 c. pas du tout

15/Quel aspect de la pièce théâtrale pensez-vous le plus bénéfique pour développer votre compétence verbale en français ? *

- a. La répétition des lignes de dialogue
 b. La lecture de textes théâtraux
 c. La collaboration avec d'autres acteurs pendant les répétitions
 d. La représentation devant un public
 Autre :

16/Votre implication dans des productions théâtrales a-t-elle renforcé votre confiance en vous lors de la communication verbale ? *

- a. oui
 b. non

Questionnaire

Annexes

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence en Français Langue Étrangère (FLE) de l'Université Abess Laghrour Khenchela

Dans le cadre d'une étude de recherche intitulée « le rôle des activités orales dans le développement de la compétence verbale chez les apprenants », je vous prie de lire attentivement les questions ci-dessous et d'y répondre de manière appropriée.

Je vous remercie sincèrement de votre collaboration et de votre participation.

1/ La pratique des activités orales

1. Combien d'activités orales avez-vous réalisées cette année ? *

- a. Une seule activité
- b. 2 à 3 activités
- c. Plus de 3 activités

2. Rencontrez-vous des difficultés à vous exprimer verbalement devant un public ? *

- a. Oui
- b. Non

3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez le plus souvent lors des activités orales ? *

- a. Difficultés au niveau de la prononciation
- b. Difficultés au niveau de la fluidité verbale
- c. Le manque de vocabulaire spécifique à la situation
- d. Le manque de confiance en soi lors de la prise de parole
- e. Pas de difficultés
- Autre : La timidité

4. La préparation des activités orales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous exprimer verbalement ? *

a. oui

b. non

5. Avez-vous déjà réalisé une activité orale en groupe ? *

a. Oui

b. non

6/ Est-ce que le fait d'être avec d'autres participants vous aide à mieux contrôler votre stress ? *

a. oui

b. non

7/ Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi ?

.....

2/ la pièce théâtrale

8. Appéciez-vous le théâtre en tant que moyen d'apprentissage du français ?

a. oui

b. non

9/Queleffetpensez-vousquelapratiquethéâtraleaeusurvotrecapacitéàinterpréteretàcomprendrele langage non verbal? *

- a. Une amélioration significative
- b. Une légère amélioration
- c. Aucun changement

10/Commentavez-vousressentivotreexpériencedeprisedeparoleenpublicpendantlespiècesthéâtrales? *

- a. Facile et confortable
- b. Modérément difficile
- c. Très difficile

11/Commentlaparticipationàunepiècethéâtralepeut-elleaideràsurmonterlatimiditélorsdela communication en français? *

- a. En apprenant par cœur des dialogues
- b. En pratiquant la prononciation et l'intonation correctes
- c. En jouant des rôles et en interagissant avec les autres
- d. En vous permettant de vous cacher derrière votre personnage

12/Lapréparationdespiècesthéâtralesavantleurréalisationvousaide-t-elleàmieuxvousexprimer verbalement? *

- a. oui
- b. non

Annexes

13/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis d'enrichir votre vocabulaire et votre capacité à exprimer vos idées de façon claire ? *

- a. oui
- b. non

14/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis de mieux maîtriser l'expression orale et l'articulation des mots ? *

- a. beaucoup
- b. un peu
- c. pas du tout

15/Quel aspect de la pièce théâtrale pensez-vous le plus bénéfique pour développer votre compétence verbale en français ? *

- a. La répétition des lignes de dialogue
- b. La lecture de textes théâtraux
- c. La collaboration avec d'autres acteurs pendant les répétitions
- d. La représentation devant un public
- Autre :

16/Votre implication dans des productions théâtrales a-t-elle renforcé votre confiance en vous lors de la communication verbale ? *

- a. oui
- b. non

Questionnaire

Questionnaire destiné aux étudiants de première année de licence en Français Langue Étrangère (FLE) de l'Université Abess Laghrour Khenchela

Dans le cadre d'une étude de recherche intitulée « le rôle des activités orales dans le développement de la compétence verbale chez les apprenants », je vous prie de lire attentivement les questions ci-dessous et d'y répondre de manière appropriée.

Je vous remercie sincèrement de votre collaboration et de votre participation.

1/ La pratique des activités orales

1. Combien d'activités orales avez-vous réalisées cette année ? *

- a. Une seule activité
- b. 2 à 3 activités
- c. Plus de 3 activités

2. Rencontrez-vous des difficultés à vous exprimer verbalement devant un public ? *

- a. Oui
- b. Non

3. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez le plus souvent lors des activités orales ? *

- a. Difficultés au niveau de la prononciation
- b. Difficultés au niveau de la fluidité verbale
- c. Le manque de vocabulaire spécifique à la situation
- d. Le manque de confiance en soi lors de la prise de parole
- e. Pas de difficultés
- Autre :

Annexes

4. La préparation des activités orales avant leur réalisation vous aide-t-elle à mieux vous exprimer verbalement ? *

a. oui

b. non

5. Avez-vous déjà réalisé une activité orale en groupe ? *

a. Oui

b. non

6/Est-ce que le fait d'être avec d'autres participants vous aide à mieux contrôler votre stress ? *

a. oui

b. non

7/ Quels types d'activités orales préférez-vous et pourquoi ?

.....

2/ la pièce théâtrale

8. Appéciez-vous le théâtre en tant que moyen d'apprentissage du français ?

a. oui

b. non

9/Queleffetpensez-vousquelapratiquethéâtraleaeusurvotrecapacitéàinterpréteretàcomprendrele langage non verbal? *

- a. Une amélioration significative
- b. Une légère amélioration
- c. Aucun changement

10/Commentavez-vousressentivotreexpériencedeprisedeparoleenpublicpendantlespiècesthéâtrales? *

- a. Facile et confortable
- b. Modérément difficile
- c. Très difficile

11/Commentlaparticipationàunepiècethéâtralepeut-elleaideràsurmonterlatimiditélorsdela communication en français? *

- a. En apprenant par cœur des dialogues
- b. En pratiquant la prononciation et l'intonation correctes
- c. En jouant des rôles et en interagissant avec les autres
- d. En vous permettant de vous cacher derrière votre personnage

12/Lapréparationdespiècesthéâtralesavantleurréalisationvousaide-t-elleàmieuxvousexprimer verbalement? *

- a. oui
- b. non

Annexes

13/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis d'enrichir votre vocabulaire et votre capacité à exprimer vos idées de façon claire ? *

- a. oui
- b. non

14/La pratique des pièces théâtrales, vous a-t-elle permis de mieux maîtriser l'expression orale et l'articulation des mots ? *

- a. beaucoup
- b. un peu
- c. pas du tout

15/Quel aspect de la pièce théâtrale pensez-vous le plus bénéfique pour développer votre compétence verbale en français ? *

- a. La répétition des lignes de dialogue
- b. La lecture de textes théâtraux
- c. La collaboration avec d'autres acteurs pendant les répétitions
- d. La représentation devant un public
- Autre :

16/Votre implication dans des productions théâtrales a-t-elle renforcé votre confiance en vous lors de la communication verbale ? *

- a. oui
- b. non

Annexes

Annexe 3 : Les pièces théâtrales

La première pièce théâtrale (La Nuit de l'Orage, le courage et la peur)

Personnages :

Yasmine (Sœur aînée, courageuse)

Samir (Frère cadet, peureux)

Amira (Amie de la famille, en visite)

Le Père (Figure d'autorité, arrive pour aider)

Scène :

(La scène se déroule dans une maison familiale. Un orage gronde à l'extérieur, avec des éclairs illuminant brièvement la pièce. Yasmine et Samir sont dans le salon, visiblement inquiets. Les meubles sont déplacés pour créer un espace sûr.)

Yasmine : (Tentant de rassurer Samir) Samir, calme-toi, ce n'est qu'un orage. Rien de grave ne va arriver.

Amira: (Tremblant) Tu ne comprends pas, Yasmine. Depuis que je suis petit, les orages me terrifient. Ce bruit... ces éclairs... je ne peux pas supporter ça.

Yasmine : (Se tenant près de la fenêtre) Regarde, ce ne sont que des éclairs. Ils illuminent tout le ciel. Et ces grondements, ce sont juste des nuages qui se parlent entre eux.

Samir : (S'accrochant à une chaise) Facile à dire pour toi. Moi, j'ai toujours peur que quelque chose de terrible arrive.

Amira: (Entrant dans la pièce, anxieuse) Hé, vous deux, avez-vous entendu ce bruit étrange venant du grenier ? Je pense que quelque chose ne va pas avec le toit. Il pourrait y avoir une fuite.

Yasmine : (Serrant les poings avec détermination) Je vais aller voir. Je ne laisserai pas un petit orage causer des dégâts ici.

Samir : (Alarmé) Non ! C'est trop dangereux ! Et si le toit s'effondre ?

Yasmine : (Posant une main rassurante sur l'épaule de Samir) Écoute, c'est précisément parce que c'est dangereux que nous devons agir. Si on ne fait rien, cela pourrait empirer. La peur ne doit pas nous paralyser.

Amira: (Prête à suivre Yasmine) Je viens avec toi. On peut le faire ensemble.

Samir : (Prenant une profonde inspiration) D'accord, je vais essayer de venir aussi... mais, je reste en bas, près de la porte du grenier, au cas où vous auriez besoin d'aide.

Yasmine : (Souriant) D'accord, Samir. Ta présence nous aidera. Tiens bon, d'accord ?

(Les trois frères se dirigent prudemment vers l'escalier menant au grenier. Yasmine et Amira montent lentement pendant que Samir reste en bas, près de la porte du grenier, observant avec anxiété.)

Le Père : (Arrivant soudainement avec une lampe torche) Hé, vous trois ! Que faites-vous ? Il est dangereux de se promener pendant un orage !

Yasmine : (Expliquant rapidement) Nous avons entendu un bruit étrange venant du grenier. Il pourrait y avoir une fuite. Nous voulons vérifier avant que ça ne devienne un gros problème.

Le Père : (Hésitant mais impressionné) Vous avez du courage. Allons voir ça ensemble, mais restez prudents.

Yasmine : (Encourageant Samir) Tu viens, Samir ?

Samir : (Inspirant profondément) Oui... je viens. Je vais surmonter cette peur, ne serait-ce que pour

Annexes

vous aider.

(Le Père, Yasmine, Amira, et Samir montent ensemble. Ils trouvent une petite fuite dans le toit du grenier qu'ils parviennent à contenir jusqu'à l'arrivée des secours. Ils descendent tous, soulagés mais fiers.)

Yasmine : (Essoufflée mais souriante) On l'a fait ! Et Samir, tu as été très courageux.

Samir : (Souriant faiblement) Merci. Je suppose que parfois, le courage, c'est juste de continuer malgré la peur.

Le Père : Vous avez tous montré du courage ce soir. La peur est naturelle, mais votre détermination a fait la différence.

Amira : (En riant) Je crois que la prochaine fois qu'il y aura un orage, nous saurons exactement quoi faire.

La deuxième pièce théâtrale : (La Vérité en Lumière, la justice et l'injustice)

Personnages :

Yasmine (Une étudiante confrontée à une injustice)

Samir (Le frère de Yasmine, il soutient sa sœur)

Nabil (Un ami, qui a vu l'injustice mais hésite à parler)

M. Karim (Le professeur, autorité morale)

Scène :

(L'action se déroule dans la classe.)

(Yasmine est assise sur la chaise, Samir entre.)

Samir : (Inquiet) Yasmine, qu'est-ce qui ne va pas ? Tu sembles troublée.

Yasmine : (Essuie une larme) Je viens de recevoir un message de M. Karim. Il dit que quelqu'un m'a accusée d'avoir triché au dernier examen.

Samir : (Étonné) Triché ? Mais c'est impossible ! Tu as travaillé dur pour cet examen.

Yasmine : (Secoue la tête) Je sais, mais il dit qu'il y a une preuve. Quelqu'un a glissé une feuille avec les réponses dans mon sac.

(Nabil entre, l'air hésitant.)

Nabil : (Nerveux) Salut, Yasmine, Samir. J'ai entendu parler de ce qui s'est passé.

Yasmine : (Lève les yeux) Nabil, est-ce que tu sais quelque chose à ce sujet ?

Nabil : (Hésitant) Euh... je... je ne suis pas sûr. C'est compliqué. Je ne veux pas m'attirer des ennuis.

Samir : (Fermement) Nabil, si tu sais quelque chose, tu dois le dire. C'est une question de justice.

Nabil : (Soupire) D'accord. J'ai vu quelqu'un glisser la feuille dans ton sac, mais je ne voulais pas m'en mêler. C'était Layla.

Yasmine : (Surprise) Layla ? Pourquoi ferait-elle ça ?

Nabil : (Regard coupable) Elle voulait te faire punir pour avoir obtenu de meilleures notes qu'elle. Je suis désolé, Yasmine.

(M. Karim entre. Yasmine, Samir, et Nabil se tiennent prêts à parler.)

M. Karim : (Sérieux) Yasmine, j'ai entendu des accusations sérieuses contre toi. Que peux-tu me dire ?

Annexes

Yasmine : (Calmement) Monsieur, je n'ai pas triché. Nabil a vu ce qui s'est passé.

Nabil : (Hésitant mais honnête) M. Karim, c'est vrai. J'ai vu Layla glisser la feuille avec les réponses dans le sac de Yasmine. Elle voulait qu'elle soit punie.

M. Karim : (Surpris) Layla ? C'est une accusation grave. Mais je vous crois, Nabil. Merci pour votre courage de dire la vérité. Yasmine, tu es innocente.

(Yasmine et Samir parlent après le départ de M. Karim.)

Samir : (Soulagé) Yasmine, tout est réglé. La vérité est sortie.

Yasmine : (Sourit légèrement) Oui, grâce à Nabil. C'est incroyable comment un acte injuste peut être révélé par le courage de quelqu'un.

Samir : (Hoche la tête) Et comment la justice trouve toujours son chemin, même quand tout semble perdu.

La troisième piècethéâtrale" Les Failles de l'Amitié"(l'amitié et la trahison)

Personnages :

Mariam : Étudiante sérieuse et loyale.

Aya : Amie de Mariam, secrètement jalouse.

Dina : Amie commune, et témoin de la trahison.

Lieu : Un café universitaire, où Mariam et Aya se retrouvent souvent pour discuter. Mariam est déjà installée à une table, lisant un livre. Aya arrive, visiblement nerveuse.

(Mariam lève les yeux de son livre et sourit en voyant Aya approcher.)

Mariam : Salut Aya ! Comment ça va aujourd'hui ?

Aya : (Visiblement agitée) Salut Mariam... Il faut qu'on parle.

Mariam : (Refermant son livre) Bien sûr, qu'est-ce qui se passe ?

Aya : (S'asseyant, évitant le regard de Mariam) Écoute, il y a quelque chose que je dois te dire, et ce n'est pas facile.

Mariam : (L'air intrigué) Qu'est-ce qui ne va pas ?

Aya : (Respirant profondément) Tu te souviens du projet qu'on devait présenter ensemble la semaine prochaine ?

Mariam : Oui, bien sûr ! J'ai passé toute la nuit à travailler dessus.

Aya : (Avec hésitation) J'ai... j'ai donné une partie de notre travail à Dina. Elle m'a demandé de l'aide pour son propre projet et... je lui ai prêté nos notes.

Mariam : (Avec stupéfaction) Quoi ? Mais Aya, notre travail est censé être original ! Pourquoi tu ne m'en as pas parlé ?

Aya : (Regrettant) Je pensais que ça ne poserait pas de problème... mais maintenant je réalise que c'était une grosse erreur. Je suis désolée.

Mariam : (Se levant, bouleversée) Aya, tu sais combien ce projet compte pour moi. Comment as-tu pu me trahir ainsi ?

Aya : (Suppliant) Mariam, je ne voulais pas te blesser, je pensais juste aider **Dina**. Je ne me rendais pas compte de l'impact que ça aurait sur nous.

Mariam : (Secouant la tête, avec amertume) La confiance, Aya. Tu as brisé ma confiance.

(À ce moment, Dina entre dans le café et voit la tension entre les deux amies.)

Annexes

Dina : (S'approchant) Hey, qu'est-ce qui se passe ici ?

Mariam : (S'adressant à Dina) Pourquoi tu ne demandes pas à Aya ? Apparemment, elle a des explications à donner.

Dina : (Inquiète) Aya, qu'est-ce que tu as fait ?

Aya : (Confusément) Je... je t'ai donné nos notes pour t'aider, mais je n'ai pas réalisé que ça ruinerait notre amitié.

Dina : (Regardant Mariam) Mariam, je suis vraiment désolée. Je n'avais pas l'intention de causer de problème entre vous deux. Je te promets que je n'utiliserai pas ces notes.

Mariam : (Fermement) Ce n'est pas seulement à propos des notes, Dina. C'est à propos de la confiance et du respect. Comment pouvons-nous avancer si nous ne pouvons même pas compter sur nos amies ?

Aya : (Des larmes aux yeux) Mariam, je ferai tout pour réparer ça. S'il te plaît, donne-moi une chance de te prouver que je suis encore ton amie.

Mariam : (Après un moment de réflexion) La confiance, Aya, ne se répare pas facilement. Mais si tu es vraiment désolée, tu devras le montrer par tes actions, pas par tes paroles.

Dina : (Humblement) Mariam, nous devrions trouver une façon de tout arranger, ensemble.

Mariam : (Hochant la tête) On verra. Mais ça va prendre du temps.

Aya : (Avec espoir) Merci, Mariam. Je ne te décevrai plus.

Mariam : (Soupirant) On verra. (Elle s'éloigne, laissant Aya et Dina réfléchir à ce qui vient de se passer.)

Annexe 4 : Les critères de la grille d'observation

1. L'acteur principal était-il stressé lors de la représentation de sa scène théâtrale ? * Quels signes indiquent son niveau de stress ?	
2. Le contenu de la scène théâtrale contient-il des informations pertinentes ?	
3. Les informations transmises par l'acteur principal sont-elles claires et bien expliquées ?	
4. Comment l'acteur principal sollicite-t-il l'attention du public ? Pose-t-il des questions ?	
5. L'acteur principal recourt-il à des notes pendant la représentation ? *Quel est la fréquence de ce recours ?	
6. Quelles sont les difficultés rencontrées par l'acteur principal lors de la scène théâtrale ?	
7. Comment l'enseignant intervient-il pour aider l'acteur principal à surmonter les blocages ?	
8. Les spectateurs posent-ils des questions pour demander des éclaircissements ? *Interagissent-ils avec l'acteur principal?	
9. Les interventions des spectateurs sont-elles spontanées ou sollicitées par l'enseignant ?	
10. Qui est responsable de la correction : l'enseignant ou les spectateurs ?	
11. Comment l'acteur principal réagit-il aux remarques de son public ?	
12. Est-ce que l'enseignant intervient pendant la représentation théâtrale ?	
13. Quelle est l'attitude de l'enseignant ? Est-elle positive ? Comment cela se manifeste-t-il ?	