

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Abbés Laghrou-Khenchela-



Faculté Des lettres Et Des Langues
Département Des Lettres Et Langue Française

Thème :

L'évaluation des Pratiques d'Expression Orale
L'exemple de L'exposé Oral
Cas de 3^{ème} année licence Français.
Université de Khenchela

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

Option :

Didactique (Langue Appliquée)

Sous La Direction de

Mme : OULD AMMAR HASSINA

Présenté et Soutenu Publiquement par : RAKAI AMEL

Devant Le Juré Composé de :

Président :Mme Benhafsi Dalila M.A.B

Rapporteur :Mme Ould Ammar Hassina M.A.B

Examineur :Mme Abrouk Nadia M.A.B

Année Universitaire

2013-2014



En premier lieu, je tiens à remercier très profondément Madame Ould Ammar, ma directrice de recherche, dont la complicité, essentielle à chaque étape de ce travail, son soutien inestimable et sa générosité ont été fondamentaux pour la réalisation de cette recherche.

Mes sincères remerciements à mes parents, et à ma sœur, à qui je dois beaucoup pour leurs soutiens.

Merci à tous les enseignants qui ont accepté de participer à m'aider de réaliser ma partie pratique. Et surtout pour qui m'ont donné conseil et encouragement.

Je remercie également mes copines, Salima Hoggas et Wahiba Hoggas et Monsieur Lakhder Bouzidi pour leur patience, et leur soutien tout au long de cette année.





Spécialement à mon père à qui je dois énormément de respect et d'amour, qui a cru en moi et qui m'a donné les moyens d'aller aussi loin, je te dis merci beaucoup papa

Et à ma maman.

À ma sœur, et mes frères

À mes collègues et mes copines de travail

À mes amis.



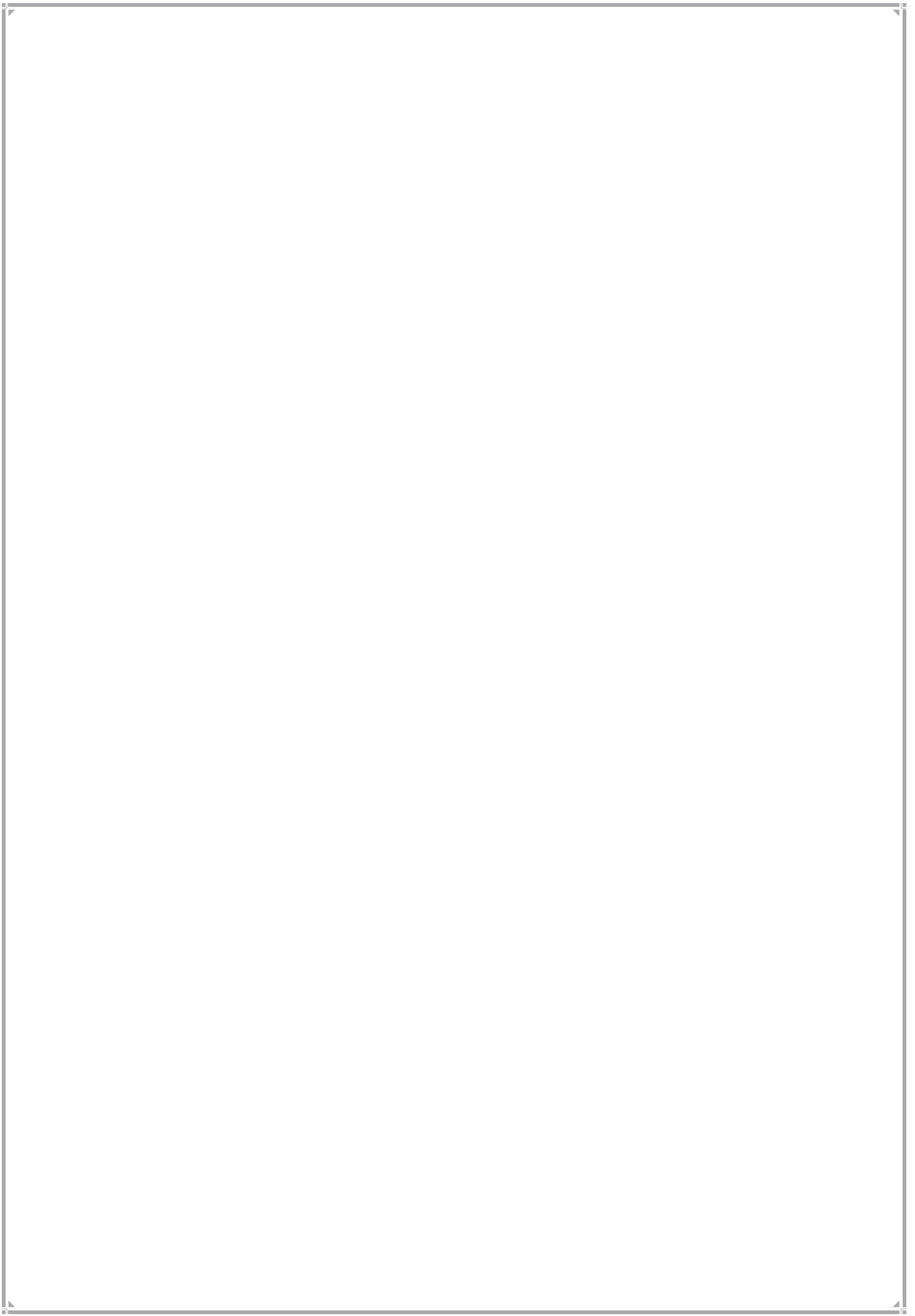


TABLE DES MATIERES

Introduction.....	(1)
--------------------------	------------

PREMIERE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL

Chapitre01 :l'évaluation au service de l'apprentissage.

1.1.Qu'est ce que l'évaluation ?.....	(5)
1.2. L'évaluation de l'oral.....	(7)
1.3.Les critères d'évaluation.....	(7)
1.4.Les fonctions d'évaluation.....	(8)
1.5.Les outils d'évaluation.....	(10)
1.6.La communication de l'évaluation.....	(11)
1.7.Les typologies d'évaluation.....	(12)

Chapitre02 : L'exposé oral comme pratique d'expression

2.1. La didactique de l'oral.....	(21)
2.2. La compétence communicative.....	(21)
2.3. La performance.....	(22)
2.4. Le modèle didactique de Lafontaine (2001).....	(22)
2.5. Définition de l'exposé oral	(23)
2.6. Les types d'exposé oral	(24)
2.7. L'exposé oral dans les courants d'apprentissage.....	(24)
2.8. Les fondements de l'exposé oral.....	(25)
2.9. Le processus de l'exposé oral.....	(27)
2.10. Réussir un exposé oral.....	(29)
2.11. Les avantages de l'exposé oral.....	(30)
2.12. Inconvénients de l'exposé oral.....	(31)

DEUSIEME PARTIE : CARDRE PRATIQUE

Chapitre 01 : la méthodologie

1.1. Introduction.....	(33)
1.2. Le type de recherche.....	(33)

1.3. Sujet de recherche.....	(34)
1.4. Lieu de recherche.....	(34)
1.5. Les critères de sélection des sujets.....	(34)
1.6. Les questionnaires.....	(34)

Chapitre 02 : L'analyse et interprétation des résultats

2.1. L'analyse est interprétation des résultats obtenus.....	(37)
2.2. Questionnaire adressé aux étudiants.....	(37)
2.3. Questionnaire destiné aux enseignants.....	(57)
2.4. Etude comparative.....	(70)
2.5. Synthèse globale des résultats.....	(71)

Conclusion(74)

Bibliographie et Référence

Les annexes

- 1- Questionnaire des enseignants
- 2- Questionnaire des étudiants
- 3- Critères de qualité lors de l'évaluation de l'oral (Préfontaine, Lebrun et Nachbauer, 1998)
- 4- Le modèle didactique de Lafontaine (2001)
- 5- La grille d'évaluation

Résumé

Cette recherche a pour but de connaître l'évaluation de l'oral en général, et de l'exposé en particulier comme pratique plus répandue au sein de classe de FLE. Aux yeux des enseignants et des étudiants du français 3^{ème} année licence, et d'investiguer les outils utilisés par les enseignants pour évaluer un exposé oral. Nous privilégions la grille d'évaluation de clémence Préfantaine en s'appuyant sur la définition de J.P.Cuq dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Pour assurer une évaluation plus efficace d'un exposé oral.

Pour vérifier l'évaluation de cette pratique, nous avons mené une étude qualitative/interprétative et exploratrice qui a permis de démystifier l'évaluation de l'oral, et plus précisément l'exposé oral, la méthode retenue c'est la méthode qualitative et l'outil utilisé c'est le questionnaire. L'analyse des données nous a permis de savoir les critères utilisés par les enseignants du français pour l'évaluation de telle pratique.

Les mots clé : l'oral, l'exposé oral, l'évaluation de l'oral

Abstract

This research aims at describing the evaluation of the oral expression generally, and the presentation in particular in the eyes of the teachers and the students of French 3rd year license (Bachelor's degree), as practice more wide-spread within class of FLE. We favor the assessment grid of leniency Préfantaine resting on the definition of J.P.Cuq in its dictionary of didactics of the French as a second and a foreign language, to insure a more effective evaluation of an oral presentation. To verify the evaluation of this practice, we led a qualitative / interpretative and exploratory study which allowed to demystify the evaluation of the oral expression , and more exactly the oral presentation, the method held is the qualitative method and the used tool is the questionnaire. The data analysis allowed us to know the criteria used by the teachers of French for the evaluation of such a practice.

Key words:

Oral, oral présentation, evaluation of oral

ملخص

يهدف هذا البحث إلى تحديد مفهوم تقييم التعبير الشفوي و لقد انصب اهتمامنا خصوصا على الإلقاء الشفوي كتطبيق جد مستعمل و شائع لدى أساتذة و طلبة السنة الثالثة ليسانس قسم اللغة الفرنسية. مستعينين بنموذج كليمونس بريفنتن و معتمدين على التعريف الوارد لهذا النموذج في قاموس اللغة الفرنسية ، لغة أجنبية و ثانية لجون بيار كوك من أجل ضمان تقييم جد فعال و سليم. من جهة أخرى ارتأينا أنه من الأهمية إتباع استمارة تحتوي على معايير تقييم لإلقاء الشفوي.

للتأكد من هذا الطرح اتبعنا في دراستنا منهجية وصفية، تفسيرية، استكشافية من أجل استبيان كيفية تقييم التعبير الشفوي و بصفة خاصة الإلقاء. لهذا قمنا بإجراء تحقيق بالقرب من أساتذة و طلبة السنة الثالثة ليسانس فرنسية معتمدين على وسيلة للتحقيق و هي استمارة استبيان و لقد بينت النتائج المحققة من هذه الوسيلة أن تقييم الإلقاء يتم باستعمال استمارة التقييم.

الكلمات المفتاحية: التعبير الشفوي ، الإلقاء، تقييم الإلقاء

Liste des tableaux

9. Les fonctions de l'évaluation	(8)
01. L'intervalle des résultats obtenus (étude comparative).....	(70)
02. La comparaison entre les questions 7, 8 en fonction de nombre des enseignants.....	(71)

Introduction

La communication orale est la plus naturelle des formes d'expression, car la parole reste toujours le moyen de communication le plus important et le plus fréquent de la vie courante. Pour développer les habiletés des apprenants en communication orale l'apprenant doit avoir souvent l'occasion de parler en classe de FLE pour développer sa pensée. L'apprenant doit construire activement le sens de son discours, lorsqu'il interagit avec son entourage, dans ce contexte l'apprenant est en situation d'écoute, et en situation d'exposé en même temps.

Quand il s'agit d'expression orale, il va de soi que l'on réfère à une situation de communication précise qui suppose un moment défini, un lieu et des interlocuteurs. Donc la communication orale utilisée en classe de FLE par l'enseignant et par l'apprenant comme moyen privilégié, comme outil nécessaire aux explications, aux partages des connaissances, et à la mise en compréhension c'est-à-dire médium d'enseignement et d'apprentissage (P. Belair et Cauchon, dans Mottet et Gervais 2010 ; dans Lafontaine, Bergeron et P. Belair, 2008).

À l'oral, l'émetteur et le récepteur du message sont en présence, ils connaissent donc la situation de communication : lieu, moment, nature du message échangé. La communication est assurée, en règle générale, par le langage mais pouvant s'ajouter des signes propres à cet échange oral : expression du visage, gestes et mimiques, intonation de la voix.

La communication orale est toujours négligée en français langue étrangère (Béatrix Kahler et Piguet, 1991 ; Lafontaine, 1995 ; Bergeron, 2000 ; Lafontaine et Préfontaine, 2007). Mais la didactique de l'oral a connu un développement marqué ces dernières années (Plessis-Bélair, Lafontaine et Bergeron, 2007). Ainsi l'évaluation de l'oral reste une tâche ardue pour les enseignants et décourage ceux-ci. L'oral est toujours considéré comme le parent pauvre de la didactique Messier (2007).

Prendre la parole et affronter sans peur est une aptitude prépondérante. Cependant, nous constatons dans les classes de langue que les pratiques d'expression orale qui sont réalisées en classe de FLE sont peu variées. Ces pratiques exercées, le plus souvent par les étudiants en classe de FLE sont limitées là où il y a le débat, les

échanges en groupes, la discussion, et l'exposé oral. De plus selon les chercheurs tels que : Moissan(2000) et Messier (2004), les enseignants se contentent principalement d'une seule activité qui leur semble rassurante qui est l'exposé oral.

La nature polyvalente de l'oral cause beaucoup de difficultés aux enseignants pendant l'évaluation (Berrier, 1992 ; Garcia-Debanc, 1999). L'évaluation de l'oral devient donc pour eux un lourd fardeau. Les enseignants reconnaissent tous cependant qu'il est important et nécessaire d'évaluer l'oral des apprenants (Béatrix Kahler et Piguet, 1991 ; Plessis-Bélair, Lafontaine et Bergeron, 2007) d'après (Christian Dumais, 2008).

Nous avons constaté l'insatisfaction des étudiants du département de français et leurs interrogations sur l'évaluation de l'oral et plus précisément l'exposé oral. Ce qui nous amène à poser la question suivante : pourquoi l'oral n'est pas assez évalué par les enseignants du français ?

Pour répondre à cette question, nous avons formulé l'hypothèse suivante : l'évaluation de l'exposé oral se ferait sans grille d'évaluation.

Nous avons entrepris une recherche dans la discipline de l'oral qui s'inscrit dans l'approche communicative. Notre recherche a pour titre « L'évaluation des pratiques d'expression orale », notre constat nous a poussé à mener cette étude dont la démarche s'articule autour d'un objectif qui consiste à connaître l'évaluation de l'oral du point de vue des enseignants ainsi que les étudiants et d'investiguer les outils utilisés par les enseignants pour évaluer un exposé oral. Pour atteindre notre objectif de recherche, la méthode retenue c'est la méthode descriptive, et l'outil de recueillir les données c'est le questionnaire. Pour réaliser notre travail, nous avons préparé deux questionnaires, le premier est destiné aux étudiants de 3^{ème} année licence, et le deuxième est adressé aux enseignants du département de français.

Dans le premier chapitre de la partie conceptuelle, nous avons traité l'évaluation de l'oral et tous ses aspects. Nous avons abordé, en deuxième chapitre, l'expression orale en mettant l'accent sur l'exposé oral qui est la pratique la plus exercée au sein de classe de FLE. Par ailleurs, le troisième chapitre a été consacré à l'explication de

notre méthodologie de la partie pratique. Enfin, dans le quatrième chapitre nous avons présenté l'analyse et l'interprétation des données des questionnaires, destinés aux enseignants du département de français, et aux étudiants de 3^{ème} année licence.

Nous avons fini par une conclusion qui reprendra brièvement ce qui a été développé tout au long des quatre chapitres et des recommandations.

Cadre conceptuel

Chapitre 01: L'évaluation au service de l'apprentissage

1- Que est ce que l'évaluation ?

Pour surmonter l'origine du mot « évaluation » qui renvoie au verbe « évaluer » Le Petit Robert donne l'apparition du mot « évaluer » en XIV^{ème} siècle, qui tirerait son origine d'avaluer, 1283, de l'ancien français value – valeur, prix. Il s'agit en fait d'esvaluer (1366) "déterminer la valeur, le prix de quelque chose". On peut aussi considérer qu'évaluer vient du latin valere : être fort, valoir. Le Petit Robert nous donne la définition suivante du verbe évalué :

Porter un jugement sur la valeur, le prix de. V. *Estimer, priser*. Faire évaluer un meuble, un tableau, par un expert. V. *Expertiser*. "Il essaya d'évaluer la fortune Paternelle et quelle en serait sa part ; mais il n'avait là-dessus aucune donnée précise". (Mart. Du G.). V. *Calculer, chiffrer*. Evaluer un bien au-dessous de sa valeur. V. *Surévaluer ; sous-évaluer*. Sa maison est évaluée un million, à un million (V. *Valoir*). L'arbitre a évalué le dommage. Déterminer (une quantité) par le calcul sans recourir à la mesure directe. Evaluer un volume, le débit d'une rivière. V. *Jauger*. En d'autres termes, Fixer approximativement. V. *Apprécier, estimer, juger*. Evaluer une distance à vue d'œil. Foule, assistance évaluée à deux mille personnes environ. (Abstrait) "Fernando Lucas savait accepter tous les risques dont il avait, depuis longtemps, évalué la quantité et la qualité" (Edition 1990, p.715).

Selon le dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques : L'évaluation, en éducation, peut être définie comme la prise d'information qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (enseignant, élève, établissement scolaire, système d'enseignement ou de formation, etc.) sur les performances identifiables ou les comportements mis en œuvre par les personnes qui relèvent de cette situation (classe, établissement, système d'éducation, de formation, etc.), en les rapportant à des normes ou à des objectifs.

L'évaluation peut donc être effectuée par un autre évaluateur que l'enseignant, (par exemple dans la classe, d'autres élèves ou l'élève lui-même) et sur d'autres acteurs que les élèves (au niveau de l'établissement, les enseignants, les chefs d'établissement, etc.

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation est une démarche de recueillir des informations sur le processus de progression des apprentissages, elle a principalement comme objectif de développer les techniques de classe, de découvrir de nouveaux supports et de varier les activités dans le but de diversifier l'enseignement. En d'autres termes, l'évaluation est indissociable de l'enseignement.

Elle vise à porter des jugements, des décisions, et à décider la poursuite d'apprentissage en tenant compte des quatre étapes de l'évaluation :

1-Intention : c'est l'étape cruciale qui permet de déterminer les buts d'évaluation et les modalités de la démarche c'est-à-dire l'intention qui permet d'identifier la tâche à attribuer aux apprenants, de préciser le type de la mesure la plus adéquate à la tâche pour apporter un jugement sur la performance langagière des apprenants, et le moment d'évaluation.

2- la mesure : elle consiste à recueillir les données par le biais d'observation, des jugements ou d'appréciation et les résultats de mesure, cette phase joue un rôle primordial. Récolter, organiser, analyser, et interpréter les informations nécessaires selon les circonstances en vue de tirer des significations pertinentes. Cette citation renforce notre idée : *« C'est la mesure de ce que vaut un travail d'élève tel qu'il est jugé par l'enseignant, c'est-à-dire d'une part intrinsèquement (en soi-même) et d'autre part en relation avec le travail des autres membres de la classe »* (Porcher, 2004, p.79).

3-Le jugement : il permet d'une appréciation objective à toutes les informations recueillies par rapport aux objets et aux buts d'évaluation en déterminant la valeur de l'instrument de mesure utilisé et son efficacité. *« Se positionner à partir d'un ensemble de renseignements que l'intuition et l'arbitraire ne peuvent fournir la décision »* (dictionnaire de didactique du français langue E et S, 2003, p90).

4-la décision : c'est le moment de rétroagir. Autrement dit, l'apprenant assure la progression des apprentissages en passant à une nouvelle séquence au mise en œuvre de nouvelles activités en fonction des besoins détectés chez les apprenants : des activités correctives, des renforcements, des enrichissements, ou des complémentaires.

L'évaluation a pour principal fonction de « porter un jugement, à partir de normes ou de critères établis, sur la valeur d'une situation, d'un processus ou d'un élément donné, en vue de décisions pédagogiques ou administratives» (Legendre, 2005, p. 630). Un bon nombre de chercheurs critique les pratiques d'évaluation qui sont faites en

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

milieu scolaire. Selon Durand et Chouinard (2006), les pratiques évaluatives actuellement ne sont pas neutres et souvent influencées par la subjectivité.

Belair (1999) affirme que les pratiques évaluatives n'atteignent pas toutes l'un des objectifs fondamentaux de l'évaluation qui est d'être au service de l'apprentissage s'appuyant sur l'idée de (Christian Dumais). En effet, soulignons que : « *l'action qu'engendre l'évaluation est chargée d'affects et de non dits qui biaisent parfois le jugement et la décision de l'évaluateur, privant ainsi l'évalué de l'accès à l'objectif premier d'une véritable évaluation, en l'occurrence celui d'être au service de l'apprentissage* » (Belair, 1999, p. 10). En fin, l'évaluation devrait permettre les interactions, les collaborations et *la communication* ce qui rend les pratiques d'évaluations objet de critique par plusieurs chercheurs (Bélair, 1999).

2- L'évaluation de l'oral

Contrairement à l'écrit, l'oral est difficile à évaluer pour de nombreux enseignants. L'évaluation de l'oral est un concept flou en didactique de l'oral pour. Ce constat nous amène à soulever les difficultés auxquelles l'enseignant fait cache.

La première difficulté c'est la subjectivité qui intervient pendant l'exercice de cette opération. En effet, les enseignants perçoivent la présence d'une attitude de subjectivité concernant l'évaluation de l'oral. « *L'évaluation de l'oral a toujours posé de nombreux problèmes à cause de son caractère subjectif* » Berrier (1991, p. 476). Plusieurs enseignants ont l'impression d'évaluer intuitivement et pour d'autres ont l'impression de porter des jugements de valeur lorsqu'ils évaluent l'oral (Lafontaine, 1995).

3- Les critères d'évaluation

L'évaluation de l'oral fait un sujet de débat pour plusieurs chercheurs, pour Lafontaine(2007), il est important que les notions évaluées soient claires. Il est donc nécessaire que les éléments évalués aient été enseignés préalablement.

Comme le soulignait L.M, Bélair «*l'appréciation d'un travail ou d'une production ne peut se réaliser qu'en fonction de critères fixés au préalable ; elle ne doit refléter, ni la compétition, ni la comparaison aux autres, ni la récompense.* »(Bélair, 1998, p44).

Pour une évaluation plus efficace à l'oral, l'enseignant doit élaborer des critères bien définis pour assurer la transparence de cette tâche. En effet, pour les chercheurs qui

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

travaillent sur l'évaluation de l'oral tels que : Lebrun, Préfontaine, et Nachbaur(1998), il est possible de classer les critères d'évaluation selon trois compétences principales : linguistique, discursive, et communicative. La compétence linguistique comprend les aspects rattachés à la linguistique, c'est-à-dire la phonologie, la phonétique, la morphologie, la syntaxe, et la lexicologie. Secundo, la compétence discursive, englobe la pertinence et la crédibilité du discours et son organisation, la délimitation du sujet. Finalement, la compétence communicative comprend les interactions avec l'auditoire et le non verbal ainsi que le registre de la langue utilisé. Chacune de ces compétences a des sous-composantes qui permettent de mieux assimiler les aspects qui peuvent être améliorés à l'oral.

4- Les fonctions de l'évaluation

Dans le système d'apprentissage, l'évaluation a trois fonctions prépondérantes. En premier temps, elle vise à améliorer les conditions et le processus d'apprentissage, ainsi que les résultats de l'apprentissage.

En deuxième temps, elle vise l'orientation à travers les contrôles et les examens surtout au début de l'année par des exercices de révision pour tester le niveau réel de l'apprenant pour déterminer les besoins d'apprentissage de celui-ci avant d'entamer le processus d'apprentissage.

En fin, la régulation de l'apprentissage en s'appuyant sur les moyens d'évaluation continue, les interrogations périodique de l'enseignant qui participent en grande partie de stipuler les difficultés rencontrées par les apprenants. J.Cardinet affirme que : « *les fonctions de l'évaluation qui semblent indispensables sont : une fonction d'orientation : pour choisir les voies d'études les plus appropriées ; une fonction de régulation : pour guider constamment les processus d'apprentissage ; une fonction de certification : pour faire les points sur les acquis et octroyer les diplômes* » (J.Cardinet, 1988, p63).

Nous pouvons résumer les fonctions de l'évaluation dans les tableaux suivants qui sont inspirés des travaux de Belair et CH. Hadji.

EN (1) :	EN (2) :	EN (3) :
----------	----------	----------

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

AVANT L'ACTION DE FORMATION	PENDANT L'ACTION DE FORMATION	APRÈS L'ACTION DE FORMATION
Évaluation : • Diagnostique • Pronostique • Prédictive Fonction • Orienter • Adapter Centrée sur • Le producteur et ses Caractéristiques (Identification)	Évaluation • Formative • « Progressive » Fonction • Réguler • Faciliter (l'apprentissage) Centrée sur • Les processus (l'activité de production)	Évaluation • Sommative • Terminale Fonction • Vérifier • Certifier Centrée sur • Les produits

Tableau : Fonctions de l'évaluation selon sa place par rapport à la séquence de formation chez L-M, Belair

(Belair, 1999, p.59) a résumé les fonctions de l'évaluation dans son ouvrage qui s'intitule « l'évaluation dans l'école, Nouvelles pratique », ces trois fonctions permettent d'orienter, réguler, et de vérifier ou certifier le processus d'évaluation.

L'acte d'évaluation dépend de son moment par rapport à l'action d'enseignement ou de formation.

(Ch. Hadji, 1995, p.61) a résumé clairement dans son livre « L'évaluation, règles du jeu, des intentions aux outils » les fonctions d'évaluation que nous pouvons les montrer dans le tableau au-dessous

OBJET	USAGE SOCIAL	FONCTION PRINCIPALE	TYPE D'ÉVALUATION	FONCTION ANNEXES
Inventaire	Vérifier (probation)	Certifier	Sommative	Classe Situer. Information
Diagnostic	Situer un niveau et comprendre	Réguler	Formative	Inventorier Harmoniser Sécuriser. Assister.

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

	des difficultés			Guider Renforcer. Corriger Créer un dialogue
Pronostic	Prédire	Orienter	Diagnosticque Pronostique Prédictive	Explorer ou identifier. Guider Comprendre (un mode de fonctionnement). Adapter (des profils)

Tableau général : des fonctions de l'évaluation des apprenants chez Ch., Hadj.

Ce tableau récapitule les fonctions de l'évaluation des apprenants en précisant l'objet, l'usage social, la fonction principale définie par l'objectif central, le type d'évaluation ainsi que les fonctions annexes.

5- Les outils d'évaluation

Les outils d'évaluation sont nombreux, parmi ces outils : le questionnaire(QCM), le test, la grille d'observation, et la grille d'évaluation.

- **Le questionnaire(QCM)** : ce type de test se présente sous forme de questions

fermées, pour chacune d'elle fournit un nombre de réponses. C'est-à-dire il permet l'énumération d'une série de réponses crédibles. Parallèlement, il peut contenir des expressions susceptibles de compléter la phrase, ce qu'on nomme généralement par les questions ouvertes.

Le questionnaire est une technique relativement récente par réaction au technique traditionnelle qu'on jugeait trop subjective.

- **Les tests** : « un test objectif dans lequel il est fourni à l'étudiant une question

Ainsi qu'une série de réponses possibles parmi lesquelles il doit choisir celle qui lui semble adéquate » (I.C.Mothe, 1975, p59).

- **La grille d'observation**

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

La grille d'observation est un : « *instrument de mesure qui permet de constater les particularités d'une action, d'un produit ou d'un processus en fournissant une liste d'éléments observables ainsi qu'une façon d'enregistrer les observations.* » (Legendre, 2005, p. 724)

J.P.Cuq a défini la grille d'observation comme un tableau comprenant les différentes entrées sur lequel l'observateur désire se pencher. Par exemple l'observateur travaille sur la production orale des apprenants, il pourra établir une grille ayant pour entrées : productions guidées, productions spontanées. Selon Lafontaine (2007) la grille d'observation permet à l'enseignant d'infirmier ou de confirmer les observations réalisées. Elle permet aussi à l'oral de noter les observations à long terme.

- **La grille d'évaluation**

À l'oral la grille d'évaluation permet d'évaluer l'apprenant à long terme. C'est-à-dire tout au long d'une évaluation ponctuelle, ou bien elle peut faire l'objet d'une utilisation ponctuelle utilisée une seule fois (Lafontaine, 2007). Comme elle est destinée à évaluer un apprenant ou un groupe d'apprenants. Elle permet d'observer et de noter l'amélioration et la progression positive de l'apprenant dans une production orale à partir d'une liste de manifestations observables. Elle a donc un caractère descriptif.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et secondaire a défini la grille d'évaluation comme un tableau servant, en fonction de critères sélectionnés, à répertorier, catégoriser, classer des données recueillies sur le terrain. Les grilles d'évaluation ce sont des tableaux qui comprennent des entrées se référant aux : compétences de communication de l'apprenant (respect des codes socioculturels attendus, registres de langue) ; compétences discursives et textuelles (cohésion et cohérence) ; compétences linguistiques (lexique, phonétique, morphosyntaxe). Un barème de notation est fixé pour chacune de ces trois entrées, en fonction de l'objectif visé le test ou l'examen.

6-La communication de l'évaluation

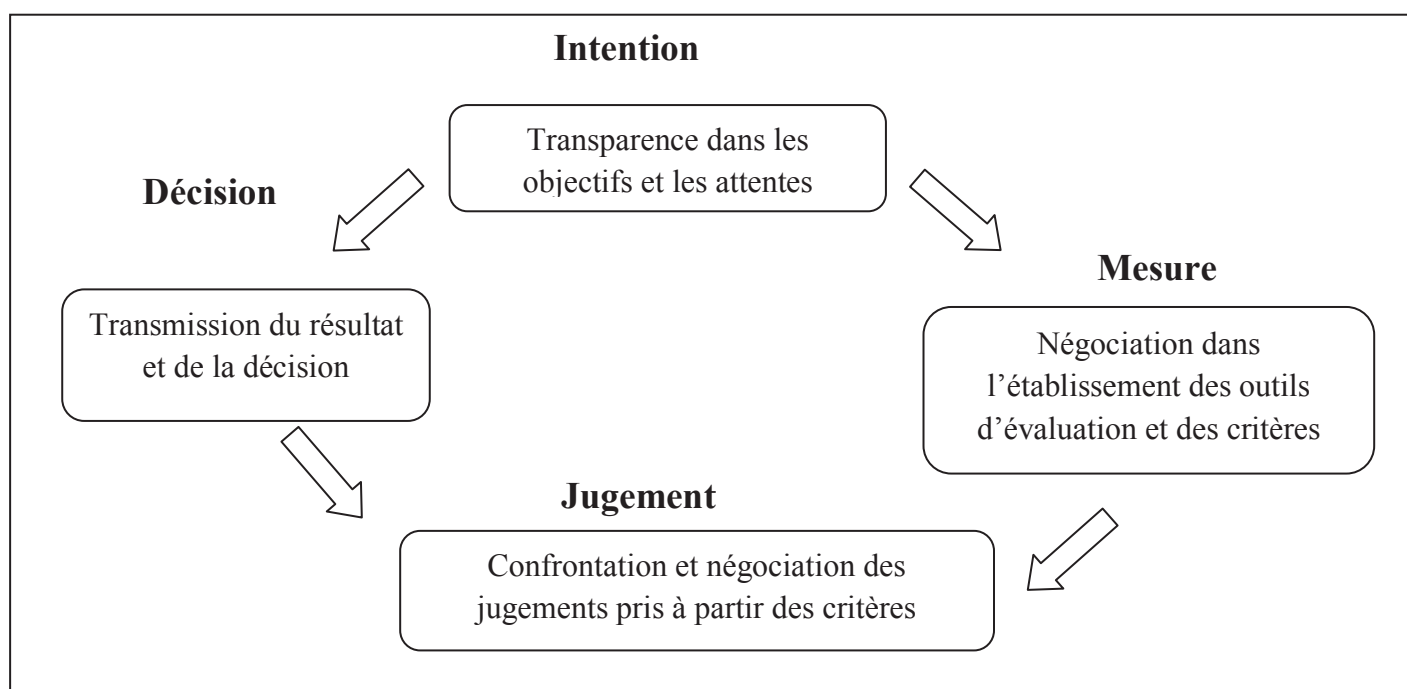


Schéma n°2 : La démarche communicative de l'évaluation(1999)

Le présent schéma explique le contrat didactique qui impose à l'enseignant d'être transparent dans les objectifs et les attentes. L. Belair « *Il ne s'agit pas donc de fournir une liste de tous les éléments précis sur lesquels l'évaluation portera, mais plutôt de munir l'élève d'une sorte de contrat garant des ententes entre les deux parties.* »(Belair, 1999, p45). En revanche, l'enseignant négocie les outils d'évaluation avec l'apprenant en explicitant les critères d'évaluation adoptés, et de transmettre les résultats passant par la confrontation et les jugements pris à partir des critères déjà élaborés. Toutes ces étapes reflètent le processus de communication. Ce dernier qui peut être considéré comme activité dans la démarche d'évaluation.

7 - Les typologies d'évaluation

L'évaluation comporte différents types dans le processus d'enseignement/apprentissage, chacun vise une fonction propre à elle. Il y a l'évaluation diagnostique, l'évaluation normative, l'évaluation critériée, et l'évaluation formative et sommative.

Pour notre champ d'étude, nous avons focalisé notre étude en suivant la typologie de Scrivan (1967) qui met l'accent principalement sur l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

7-1- L'évaluation formative :

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

Est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à situer ses difficultés pour l'aider, et à lui donner les moyens pour lui permettre de progresser dans son apprentissage. Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève et liée au jugement continu pour apporter une *rétroaction*¹ et un enseignement correctif efficace. (J.P.Cuq, 2003, P.91).G. Scallon a défini de façon suivante : «*L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu), des améliorations ou des correctifs appropriés.*» (SCALLON, Gérard. *L'évaluation formative des apprentissages*. Tome I : *La réflexion*, Québec, P.U.L., 1988, p.155).

L'évaluation formative intervient le plus souvent au cours d'apprentissage, elle vise à réguler, réajuster, et assurer la qualité d'apprentissage en donnant à l'apprenant une place prépondérante. L'évaluation formative focalise principalement sur la progression de l'apprenant par apport aux objectifs donnés.

« *Évaluation entièrement intégrée à l'apprentissage, elle intervient avant, pendant et après le cursus de formation. Centrée sur l'élève, elle mesure ses résultats en fonction d'objectifs opérationnels. Elle est une aide à l'enseignement-apprentissage, en permettant à l'enseignant de réguler le premier et à l'élève de gérer le second.* » (Tagliante, 1999, P.123). Cela explique le processus d'évaluation qui intervient tout au long du processus d'apprentissage. C'est-à-dire elle permet un dialogue contenu entre évaluateur et évalué ce qui renforce le contrat didactique. L'évaluation formative se fait au fur et à mesure au début pour mettre l'accent sur les habiletés que l'apprenant a en fonction de maîtrise, et ce qui devra être acquis, et faire le point sur le niveau de la compétence attendue en fin d'apprentissage.

L'évaluation formative a pour but d'informer l'apprenant sur sa progression en fonction de chaque objectif d'apprentissage, il donne à l'élève des activités correctives, d'enrichissement, et de renforcement pour remédier ses lacunes en cas de difficultés. Elle permet à l'enseignant de savoir l'efficacité des méthodes et des procédures utilisées pendant le processus enseignement/apprentissage. Comme l'affirme G.Meyer dans son livre "Évaluer, pourquoi ? Comment ? " « *L'évaluation formative a pour seul et unique but de*

¹ - **Rétroaction** : une habileté de communication qui consiste à donner un commentaire se voulant profitable à une autre personne. Il s'agit principalement d'une critique constructive permettant à celui ou à celle qui la reçoit de s'améliorer et de faire mieux la prochaine fois. (Tremblay, 2003, p.7)

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

connaître ou et en quoi un élève éprouve une difficulté et de l'en informer. Cette évaluation ne se traduit pas en note et encore moins en scores. Il s'agit d'un feed back pour l'élève et pour le maître. En raison de sa nature diagnostique, l'évaluation formative appelle l'action corrective sans laquelle il n'existe d'ailleurs pas de véritables enseignements. » (G. Meyer, 2007, P.27).

Selon J.P.Cuq, l'évaluation formative associe trois nouveaux noms pour spécifier l'orientation choisie, ce qui détermine son rôle, et résume son objectif ultime dans chaque phase du processus enseignement / apprentissage.

1-1-évaluation- formatrice : centrée sur celui qui est en formation.

1-2-évaluation-réajustement : visant à limiter l'écart entre un référentiel et un comportement. Elle permet à l'enseignant de modifier, réorganiser ses activités pédagogiques en fonction des besoins spécifiques de chaque classe afin d'améliorer son apprentissage et d'adapter son enseignement.

1-3-évaluation-régulation: pour donner un sens aux évaluations en lien avec leur référentiel. En d'autres termes, elle permet à l'enseignant à régulariser les activités d'apprentissage, à vérifier les acquis des apprenants à divers étapes, et réguler le déroulement du processus. *« L'évaluation formative se veut régulatrice. Son objectif c'est de permettre d'ajuster le traitement didactique à la nature des difficultés constatées et à la réalité des progrès enregistrés. Dans la logique d'une intégration de l'évaluation au processus didactique, celle-ci devient un instrument privilégié de régulation des activités d'apprentissage des élèves. »* (CH. Hadji, 1995, P.123).

CH. Hadji (1995, P.59) affirme que : *« L'évaluation formative a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours, en informant l'enseignant sur les conditions dans lesquelles il se déroule, et l'apprenant sur son propre parcours, sur ses réussites et ses difficultés. ».*

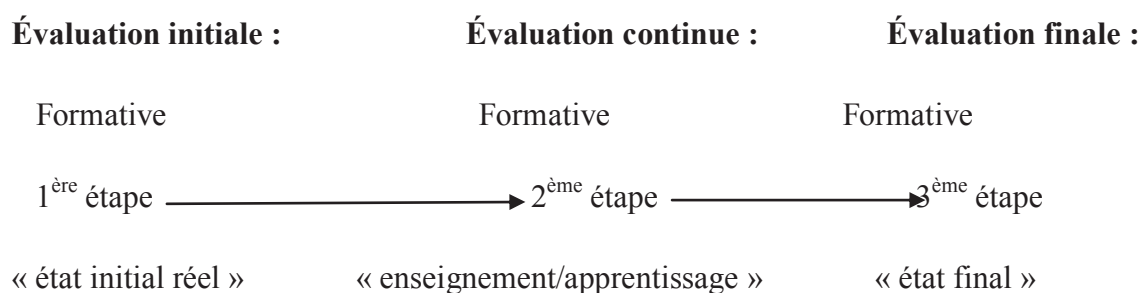
Régulatrice dans le sens d'intéresser à l'apprentissage de l'apprenant tout au long de son cursus le guider, en s'appuyant sur des activités pour remédier ses lacunes, ses faiblesses, et le renforcer.

Elle aide l'apprenant à apprendre puisqu'il est le maître de son apprentissage, comme elle aide aussi l'enseignant à réguler, et modifier son itinéraire pédagogique en montrant une méthodologie : faire participer l'élève à l'évaluation de ses propres erreurs, et assurer la réalisation des objectifs de son travail, donc, elle vise à mesurer les résultats en fonction des objectifs opérationnels.

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation formative a trois modes de régulation : *proactif*, *interactif* et *rétroactif*. Comme les expliquer L, Allal dans son livre qui s'intitule "stratégies d'évaluation formative, conceptions psychopédagogiques et modalités d'application: « le mode proactif : avant le début d'apprentissage et axé sur la consolidation et l'approfondissement des compétences des élèves. Le mode rétroactif : vise davantage la remédiation en vue de corriger les erreurs relevées lors de l'évaluation. Le mode interactif : pendant l'apprentissage, il permet une meilleure autoévaluation de la part de l'élève. » (L, Allal, 1979, p.42).

Ch., Tagliante, nous a expliqué clairement le déroulement du processus d'évaluation formative continue dans son livre « L'évaluation » ce qui consolide l'idée de L, Allal, que l'évaluation formative n'est qu'une activité d'enseignement bien organisée, et bien pensée, nous la présente comme suit :



(Ch., Tagliante, 1991, p.13).

1-4-Les fonctions de l'évaluation formative

- L'évaluation formative a pour fonction d'assurer la confiance en soi de l'apprenant.
- L'évaluation formative permet d'informer l'apprenant sur les étapes franchisées et les difficultés rencontrées.
- l'apprenant doit reconnaître ses erreurs et s'auto-évaluer.

1-5-la rétroaction corrective

La rétroaction étant le moyen de communication privilégié de l'évaluation formative et sommative, plusieurs éléments sont importants à tenir en compte pour savoir comment l'organiser et la mettre en pratique. La rétroaction se fait tout au cours du processus d'enseignement après chaque activité ou un ensemble d'activités. Il importe de retenir que la rétroaction est un processus bidirectionnel.

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

Il est donc nécessaire de stimuler la rétroaction plutôt que de l'imposer. Il faut encourager l'apprenant à parler devant un public pour accentuer ses progrès, ses difficultés ou ses hésitations. L'apprenant doit développer ses compétences à s'auto-évaluer.

1-6-Les avantages de l'évaluation formative

L'évaluation formative a des avantages pour les deux acteurs du processus d'enseignement/apprentissage en parallèle.

Pour l'enseignant : elle sert à ajuster son enseignement et pas uniquement d'identifier les lacunes des apprenants, elle est rapide d'exécution ; il n'y a rien de plus coûteux en temps lorsqu'il y a des notes attachées à un travail. Elle permet de réduire le fardeau de correction en confiant aux apprenants une partie de travail d'évaluation pour qu'ils sachent que l'évaluation pas une tâche facile pour l'enseignant.

Pour l'apprenant : elle est plus efficace que l'évaluation sommative en termes de favoriser un apprentissage en profondeur. Elle met l'accent sur la progression du processus d'apprentissage plutôt que le produit, de récolter des renseignements nécessaires sur les forces et les faiblesses du travail et ce qui doit à apporter pour l'améliorer ; elle cherche à obtenir une rétroaction fréquente pour ce qui a un effet de motiver l'apprenant dans son apprentissage. L'évaluation formative met en conscience de l'apprenant d'assumer la responsabilité de son apprentissage.

7-2- L'évaluation sommative

L'adjectif « sommatif » apparaît Au Québec comme une traduction libre du terme anglais mais par la suite est considéré comme néologisme, et son utilisation est toléré dans le milieu d'apprentissage. En revanche, dans les écrits francophones l'expression de l'évaluation certificative le plus répandu. L'idée de « somme » est la façon de désigner l'ensemble d'évaluation continue qui procède de plusieurs résultats chiffres cumulés pour donner une somme ou un total. Donc la qualification indifféremment de l'évaluation sommative de façon plus équitable que l'évaluation certificative dans le processus enseignement/apprentissage. Selon CH. Hadji l'évaluation sommative appelée aussi évaluation certificative quand il y a la clé délivrance d'un diplôme, est une forme d'évaluation des acquis se déroulant après l'action de formation et visant à vérifier que les acquisitions visées par la formation ont été faites.

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

Pour (SCALLON, 2010, p.17) : l'évaluation sommative devrait idéalement survenir au terme d'un long processus d'enseignement et d'apprentissage afin de sanctionner, certifier, pour chaque étudiant, le degré de maîtrise des objectifs pédagogiques visés. Si elle devait se réaliser comme une évaluation rigoureusement terminale, l'évaluation sommative pourrait rendre compte des compétences telles qu'elles se présentent au moment où les jugements interviennent, c'est-à-dire à la fin de la période d'enseignement et d'apprentissage envisagée. En outre, la distinction à maintenir entre l'évaluation formative et l'évaluation sommative serait plus nette.

J.P.Cuq a défini dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde comme une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme, dans le but de classification, d'évaluation du progrès ou dans l'intention de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours au terme des apprentissages. De Landsheere (1974) mentionne qu'il peut s'agir d'objectifs généraux tels que l'acquisition d'attitudes ou de capacités. Elle a une portée externe, orientée vers la société, lorsqu'elle sert à prendre des décisions relatives à la sanction des études. Elle a une portée interne, lorsqu'elle est orientée vers le cheminement dans le système scolaire, la prise de décisions relatives au passage à la classe supérieure et l'orientation des élèves à moyen terme.

L'évaluation sommative vise à faire le bilan d'apprentissage et de comparer les résultats obtenus par rapport aux objectifs fixés préalablement, c'est la phase finale de l'évaluation formative en quelque sorte. Par ailleurs l'évaluation sommative met l'accent principalement sur le produit c'est-à-dire ce que le sujet est capable de produire, la réalisation de la tâche attendue ; peu importe la manière d'atteindre les résultats souhaités.

L'évaluation sommative s'effectue à un moment déterminé, elle permet de tester les savoirs en fin d'un cursus d'apprentissage, soit à la fin d'un trimestre, ou à la fin d'année, ou bien à la fin d'une période fixée pour mesurer les savoir acquis. L.M, Belair affirme que :

« L'évaluation sommative ne porterait que sur les apprentissages réalisés à un moment déterminé, au regard d'objectifs ou de compétence et ce, dans le but d'établir un bilan des apprentissages et d'en informer l'administration et la société en général. Cette fonction de l'évaluation devrait donc non seulement détailler les forces et les difficultés d'un élève, mais aussi donner un aperçu des stratégies

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

employées pour y arriver. De cette manière, elle poursuivrait le travail amorcé lors de l'évaluation formative car elle donnerait ainsi un bilan contextualité des apprentissages effectués. » (L.M, Belair, L'évaluation dans l'école, Nouvelle pratiques, P.P.72.73).

7-2-1 - fonctions de l'évaluation sommative : l'évaluation sommative a deux fonctions principales qui remplit la certification, la première est externe tandis que la deuxième interne.

La certification externe il s'agit d'accorder un diplôme afin de s'intéresser aux compétences attendues au terme de formation et telles que reliées à la vie sociale et au monde professionnel.

La certification interne c'est l'évaluation formative en quelque sorte. Elle permet d'attester les apprentissages à divers moment, dans le but d'assurer que l'apprenant est en mesure de progresser dans son apprentissage. Il s'agit d'admettre l'apprenant dans un cycle.

L'évaluation sommative permet d'une négociation entre l'enseignant et l'apprenant pour communiquer les critères et les outils d'évaluation comme la note L.M, Bélair dans son ouvrage L'évaluation dans l'école, Nouvelle pratique que l'évaluation sommative concerne tous les acteurs, certes pilotée par l'enseignant, mais négociée avec les élèves, surtout, en cours d'apprentissage, afin d'ajuster les multiples critères en fonction des nouveaux paramètres. Cependant, une telle négociation ne pourra prendre son sens que si le processus est vécu entièrement une fois, et ce pour que les élèves puissent prendre conscience du statut différent qu'on leur confère lorsque leur pouvoir s'étend jusqu'à l'appréciation de leur apprentissage.

L'évaluation sommative a pour but de certifier et d'évaluer le progrès pour vérifier l'efficacité du cours ainsi que les méthodes utilisées tout au long du processus d'apprentissage. Elle a un caractère public pour informer l'administration, les parents, et les élèves eux même. L'évaluation sommative a une fonction sociale pour classer les élèves en fonction de leur résultat.

Nous concluons, que l'évaluation sommative traduit par des testes ou des résultats chiffrés généralement par des notes. Parce que l'enseignant a besoin de mettre l'accent sur les progrès réalisés par ses apprenants à un moment donné du cours ou de programme, elle concerne plus précisément les objectifs finals de chaque séance. Elle

Chapitre01 :L'évaluation au service de l'apprentissage

permet de faire un recensement détaillé sur les compétences acquises, ou un bilan, après une longue activité d'apprentissage. Pour (J.M, Barbier, 2007, P.22) a montré clairement dans son livre « L'évaluation en formation » que l'évaluation sommative et formative se substitue une idée d'évaluation structurée par deux pôles : Un pôle négatif organisé autour des notions de répression, de sélection, de sanction, de contrôle ; et un pôle positif organisé autour des notations de progrès, de changement, d'adaptation, de rationalisation.

De tout ce qui précède, nous pouvons conclure que l'évaluation est importante pour assurer une bonne progression à l'oral. Dans le chapitre suivant, nous allons aborder l'oral comme pratique très nécessaire pour l'apprentissage des langues étrangère , nous choisisant l'exposé comme pratique plus marquante au sein de classe de FLE, ses types et ses fondements , ainsi que son processus de déroulement en arrivant à ses avantages et ses inconvénients .

Cadre conceptuel

Chapitre 02: L'exposé oral comme pratique d'expression

1. La didactique de l'oral

La didactique de l'oral est une discipline récente. Fait son émergence dans les années 1970, les didacticiens et les chercheurs sont entrepris des recherches de la question des différentes recherches francophones publiées entre 1970 et 1989.

Dans ce contexte deux courants émergent.

Primo, dans cette discipline des recherches ont tenté de mettre en place des pratiques d'élèves. Dans ce sens des chercheurs ont étudié la compétence de l'ordre de communication chez l'apprenant. Lazure indique que peu des approches ont eu une influence directe sur les pratiques pédagogiques en classe. « [...] si l'on tient à la survie de l'oral, savoir parler et écouter étant des atouts indispensables en société et en milieu de travail, il importerait de redéfinir sa place par apport aux autres volets du français et d'envisager comment il pourrait contribuer à l'atteinte des divers objectifs reliés à leur apprentissage. » (Lazure, 1994, P.14).

Secundo, les contributions récentes à la recherche tentent de répondre aux questions laissées à la suite de ces vingt années. Deux pratiques en didactique de l'oral tentent d'y répondre : le modèle didactique de la production orale en classe de français langue d'enseignement au secondaire crée par Lafontaine en (2001), ce modèle permet pour la première fois aux enseignants de mettre en place des pratiques de la communication orale. Et celui de l'enseignement de l'oral par les genres formels et la modalisation de l'oral en classe de français langue d'enseignement a été élaboré par Dolz et Schneuwly (1998). Ce modèle propose un cadre de référence afin de développer chez l'apprenant cinq compétences : narrer, relater, exposé et réguler des comportements pour communiquer oralement et se familiarisant avec les genres.

2. La compétence communicative

« La compétence est la mise en œuvre d'un ensemble de savoirs, savoir-faire et d'attitudes permettant à une famille de situations, que ces dernières soient disciplinaire ou transversales. » (Tagliante, 1999, P.122)

« La compétence est un savoir-faire en situation lié à des connaissances intériorisées ou à l'expérience. On ne peut l'observer que par la réalisation des tâches demandées au moment de l'évaluation. » (Ibid.)

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

Selon Hymes, la notion de compétence communicative, désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énonces de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc. (J.P.Cuq, 2003, p.48).

3. La performance

Ce terme, issu de la grammaire générative, renvoie à la mise en œuvre (processus) et au résultat concret, en situation de production ou d'expression, de la compétence linguistique, communicative ou culturelle. La performance ne répond pas seulement des savoirs et savoir-faire acquis, mais aussi de facteurs multiples comme la mémoire, la motivation, l'identité sociale, les composantes affectives. Les performances linguistiques ou communicatives d'un individu ne sont pas toujours représentatives de ses compétences. (J.P.Cuq, 2003, P.192).

C'est un indicateur sur le degré de maîtrise de l'objectif opérationnel. La performance c'est donc le comportement observable d'un produit réalisé par l'apprenant soit à l'écrit ou à l'oral qui indique le degré de sa compétence. Comme l'affirme Tagliante : « *La performance est une activité observable, accomplie par l'élève et que l'on peut mesurer ou apprécier.* »(Tagliante, 1999, P.122).

4. Le modèle didactique de Lafontaine (2001)

Au cours des dernières années, en ce qui concerne le domaine de la didactique de l'oral, deux modèles¹ didactique ²ont été développés celui de Dolz et Schneuwly (1998), pour ce modèle l'oral est considéré comme objet d'enseignement, et celle de Lafontaine (2001), pour celui-ci *l'oral médium d'enseignement*. Dans notre étude nous allons nous pencher sur le modèle de Lafontaine (2001).

¹-Un modèle « de cadre de référence pour arriver à des buts quelconques» (Messier, 2004, p. 38)

²-un modèle didactique : « reflète une image de la réalité, et plus particulièrement, celle de la situation pédagogique qui est le cadre dans lequel se réalisent les processus d'enseignement et d'apprentissage » Messier (2004, p. 38)

³-modèle pédagogique : « présente de façon coordonnée certaines propriétés d'un type particulier d'enseignement et d'un type particulier d'apprentissage, et constitue une représentation de la relation qui existe entre eux» (Legendre, 2005, p. 904).

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

L'oral médium d'enseignement, un oral sert à utiliser pour autres finalités pédagogiques ; dans ce sens ce n'est qu'un instrument au service d'autres volets du français (Lafontaine, 2001). Dans le même ordre d'idée, l'oral médium d'enseignement peut s'utiliser de trois façons différentes : au service des notions à enseigner, quelque soit la discipline d'enseignement, il permet de transmettre des connaissances aux apprenants. Ensuite, il peut être utilisé au cours d'activités d'oral planifié, cela signifie que les activités prévus dans la planification des enseignants ; c'est le rôle de l'enseignant qui intervient pour fournir des explications, dans ce cas l'enseignant a un rôle d'un guide. L'oral médium d'enseignement se trouve aussi lors d'activité d'oral spontané.

Les pratiques de cette dernière sont différents par rapport aux types de pratiques d'oral planifié, et se déroulent dans des situations de communication moins formelle, et non prévues ; et le registre familial a utilisé le plus souvent par les apprenants et même par fois utilisé par les enseignants dans des contextes précis ou du moins il est toléré (Lafontaine, 2001).

5. Définition de l'exposé oral

L'exposé oral est rebaptisé par plusieurs nominations tel que : le cours magistral, méthode traditionnelle, enseignement traditionnel, présentation orale, pédagogie transmissive, pédagogie magistrale. C'est la forme la plus connue chez les étudiants et les enseignants dans les autres cycles et à l'université en particulier, qui consiste à présenter un travail quelconque oralement, soit à l'aide de l'utilisation des moyens audio-visuels tel que le data-show pour faciliter la tâche ou bien de manière traditionnelle.

L'exposé est une présentation orale d'informations avec ou sans l'intervention des apprenants et avec ou sans l'utilisation de moyens audio-scripto-visuels (Chamberland, Lavoie, Marquis 2006).

Cette formule pédagogique la plus formelle par laquelle l'étudiant se trouve face un public plus au moins grand. Cela permet d'encourager l'interactivité et les interventions les plus possibles des étudiants en posant des questions pour élever le degré d'échange et par conséquent animer la séance en lui donnant la forme de conférence. Ce type donne une spécificité à la nature de l'exposé oral où l'enseignant détient le contrôle de sa classe pour gérer les interactions entre les étudiants et celui qui expose et donc l'exposé oral sera plus formel par excellence. Selon Perreti (2006) l'exposé magistral est une « relation

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

linéaire et directe entre un émetteur, détenteur du savoir et un récepteur qui mémorise successivement les messages. Devant un grand groupe, l'enseignant suit la structure de l'exposé toutefois devant un petit groupe, l'exposé devient moins formel. » Chamberland (2006) rajoute que certains exposés peuvent faire recours à l'utilisation des moyens audio-visuels comme nous l'avons déjà signalé en haut.

6. Les types d'exposé oral

Il existe deux types d'exposé oral : un exposé oral court et un exposé oral long classant selon les besoins d'information et les besoins d'imaginaire ou d'esthétique.

6.1- L'exposé oral court selon les besoins d'information : de nombreuses formes existent tels que : présentation d'une personne, compte rendu du déroulement d'un travail d'équipe, compte rendu d'une discussion, lecture expressive d'une publicité, remerciements (invité), message à la classe.

6.2- L'exposé oral long selon les besoins d'information : Présentation d'un travail écrit, intervention dans une présentation en équipe, intervention préparée dans un débat, critique de livre, rapport de lecture, exposé formel descriptif, explicatif, analytique, argumentatif.

6.3- L'exposé oral long selon les besoins d'imaginaire et d'esthétique : tels que : dialogue jeu de rôles, interprétation d'un rôle dans une saynète, lecture d'un extrait de pièce de théâtre ou de roman, exposé complet (récit, histoire, expérience personnelle, impressions sur une œuvre lue ou entendue).

6.4- L'exposé oral court selon les besoins d'imaginaire et d'esthétique : par exemple : Comptine, présentation d'une blague, improvisation sur un thème, lecture expressive d'un poème, d'une saynète, histoire à partir d'une situation donnée.

7. L'exposé oral selon les courants d'apprentissages :

L'exposé oral c'est la formule la plus ancienne qui a été conçue comme méthode reliée à différentes théories d'apprentissage. Le comportementisme met l'accent sur l'existence de bonne réponse et sur l'association stimulus-réponse, dans ce cas l'exposant détient tout le contrôle de la classe en laissant les autres apprenants dans un rôle passif.

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

Sous cet angle, l'étudiant présente son exposé donc, il prend la place de son enseignant, il organise, structure son contenu de manière à être accessible, comme il résume, décrit, prédit, l'étudiant exploite ses habiletés, il utilise des stratégies pour l'assimilation de son public. Ce courant favorise l'interaction et l'échange où le public est beaucoup moins passif.

Ensuite, la théorie de constructivisme n'accorde pas une importance aux connaissances antérieures que possède l'apprenant. L'exposé dans ce contexte n'adhère pas au courant constructiviste. Par contre, pour certains auteurs, ils trouvent que l'efficacité de l'exposé réside dans le fait de s'attarder sur les connaissances déjà acquises par les étudiants, afin de construire les nouveaux apprentissages sur une base solide (Bujold, 1997; Richardson, 2008; St-Onge, 1998). Bujold (1997) ajoute que l'apprenant doit absolument faire des lectures préalables au contenu de son exposé pour une participation plus active de sa part.

Enfin, du point de vue de la théorie socioconstructiviste qui est considérée comme un courant actuel, la méthode de l'exposé ne se base pas toujours sur le processus de construction des connaissances de l'apprenant où l'interaction entre les apprenants en particulier est moins favorisée (Chamberland, Lavoie, & Marquis, 2007). Le rôle de l'apprenant reste toujours limité malheureusement à la prise de notes, l'écoute, et aux questions posées à l'exposant à apprenant. Il y aura plus d'interactivité si l'enseignant sait animer, guider, et pousser les apprenants à participer afin d'exposer et d'ouvrir un débat pour enrichir la séance. Mais les caractéristiques de base de l'exposé n'auront jamais une formule pédagogie fortement liée au constructivisme, lorsqu'il est question de l'exposé magistral.

8. Les fondements de l'exposé oral

5-1-Fondement théorique :

Les pédagogues et les psychologues ont commencé à s'intéresser à l'étude de différentes dimensions de la pédagogie, pour créer des situations propices à l'étudiant à pratiquer la langue. Pour cette raison, ils donnent une autre appellation à l'exposé oral comme « l'enseignement magistral ».

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

Cette appellation était justifiée du fait qu'elle correspondait à un exposant et un public auditoire qui sont réunis dans un contexte bien précis, le public écoute attentivement, sans l'interrompre.

5-2-Fondement pédagogique

En pédagogie, selon les auteurs l'exposé oral peut prendre deux formes :

2-1-La forme formelle : selon la classification de Prigent(1990), l'exposé oral prend la forme d'une conférence s'il s'agit d'une présentation d'une conférence par un seul professeur au cours de laquelle les étudiants écoutent et prennent des notes. Dans ce cas, l'efficacité de cette formule pédagogique reste restreinte pour favoriser les apprentissages d'ordre supérieur, comme le jugement, l'analyse, la synthèse de l'esprit critique (Gagnon, Jacob, 1982).

2-2-La forme informelle : l'exposé est informel, s'il est présenté par l'étudiant, ou bien lorsque l'enseignant favorise et encourage la participation et l'intervention de l'étudiant, et l'échange mutuel entre l'enseignant et l'étudiant, soit par des questions et des réponses, soit des ajouts.

De même contexte, pour Chamberland, Lavoie et Marquis(2007) deux facteurs qui permettent de définir la nature de l'exposé oral. Ces facteurs sont : la grandeur de groupe (le public auditoire) et les possibilités d'interventions.

- Si le groupe est grand, c'est l'enseignant qui détient tout le contrôle et les interventions des étudiants seront moins nombreuses dans ce sens l'exposé sera plus formel alors l'exposé oral c'est l'équivalent d'une conférence.
- Si l'exposé s'adresse à un petit groupe, il devient moins formel c'est-à-dire l'étudiant est plus proche de ses collègues étudiants, où il peut modifier l'ordre ou changer le contenu de l'exposé pour l'adapter aux besoins des étudiants demandés par l'enseignant.

À ce titre l'exposé oral « *comporte un partage de l'initiative entre le professeur et les étudiants* » (Tournier, 1978, 39). Cette méthode est privilégiée par de nombreux enseignants parce qu'elle s'intéresse à l'étudiant et sa participation augmente.

5-3-Fondement socioprofessionnel

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

L'exposé oral c'est l'occasion qui permet à l'étudiant de structurer son plan et de l'organiser, en allant de l'essentiel vers le moins important, il permet aussi de développer chez l'étudiant la capacité d'apprendre, d'écouter, et trier ses informations. Lors de l'exposé oral l'étudiant choisit ses expressions d'une manière précise donc c'est la qualité que l'étudiant doit maîtriser et apprécier. Alors, exposer un contenu doit répondre à des critères de base en communication telles que, la voix, le regard, les gestes, et l'enthousiasme.

9. Le processus de l'exposé

Le processus de l'exposé se compose de trois phases : le réexposé, l'exposé, et le poste exposé. ces étapes amènent l'apprenant à s'exprimer clairement dans un contexte structuré. il est essentiel que l'apprenant puisse travailler son exposé quelque soit le genre de l'exposé préconisé, et le registre de la langue utilisé. À travers ces étapes que l'apprenant développera sa compétence à l'oral.

6-1-Le pré exposé

L'étape de réexposé donne à l'apprenant le temps suffisant pour réfléchir sur le thème ou le sujet de son exposé et faire un lien entre les situations qu'il a vécu antérieurement et celles qui viennent, stimulant son imagination et son intérêt pour assurer la transmission et la compréhension du sens de son message. Il est nécessaire que la clarté du message présenté par l'apprenant rejoigne son intention de communication.

➤ La mise en situation :

L'exposant doit être conscient de deux éléments : l'intention de la communication et du public cible. La connaissance de ces deux éléments lui permettra de planifier les grands axes et le contenu de son exposé : « *Quels sont les éléments essentiels que je veux voir apprendre et retenus par les étudiants?* » (Proulx, 1993), pour donner à son exposé la forme qui lui convient. Lors de cette étape l'apprenant doit poser des questions telles que : à qui l'exposé s'adresse ? Pour déterminer les besoins, les intérêts, et la maturité intellectuelle de son public, et ses connaissances préalables (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

Les deux étapes suivantes donneront à l'exposant l'occasion de bien travailler son exposé sur tous les plans.

❖ La correction du message de son exposé

Au cours de cette étape l'étudiant fait appel à ses connaissances ou à ses apprentissages antérieurs pour vérifier la grammaire de l'oral. Au niveau linguistique, l'apprenant peut consulter un ouvrage de référence pour communiquer clairement. Entre autres, les connaissances linguistiques sont primordiales pour arriver à bien construire son message et faire passer ses idées à son public.

❖ La modification du message de son exposé

L'apprenant peut pratiquer son exposé plusieurs fois avant de le présenter devant le public. Il fait des lectures, cela amènera l'étudiant à s'interroger sur le contenu de son travail, sur sa structure, et la formulation de ses idées en fonction de ses intentions de communications, ce qui lui permet de réajuster le contenu de l'exposé pour que celui-ci véhicule mieux sa pensée.

6-2-L'exposé

▪ Avant l'exposition

L'étudiant prend quelques minutes pour échanger avec ses collègues de façon informelle, pour poser des questions, et surmonter les points qui lui semble importants.

▪ Dès le début d'exposition

Dès le début de l'exposé, généralement l'étudiant commence par une introduction, cette dernière variée d'une personne à une autre. Pour ce faire, l'introduction peut prendre la forme d'une question surprenante par exemple, un problème à résoudre, un court questionnaire à choix multiple, ou une anecdote.

▪ La mise en situation

C'est au moment de la mise en situation que l'étudiant établit un lien entre les connaissances de l'intention de communication et du public cible. Ce qui lui permettra d'organiser son exposé en prenant les grandes lignes et décider la forme que son travail prenne, dans la mesure de le présenter soit sous forme d'un tableau récapitulatif, organigramme, ou un schéma qui englobe les idées pertinentes : (La codification, 3e des

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

7 phases d'un acte d'apprentissage selon Gagné, Brien et Paquin, 1976), sur un écran, ou bien sur des copies distribuées. Cette phase permet à l'étudiant de préciser l'objectif de son exposé. Cependant, l'apprenant peut poser des questions de temps en temps pour vérifier la compréhension de son auditoire. Parallèlement, la prise de note intervient dans cette phase où le public conserve l'information à l'aide de cette stratégie.

Le contenu de l'exposé doit présenter de manière claire, utilisant des phrases courtes, imagées, pour pousser l'apprenant à émerger sa pensée : « *l'émergence de représentations mentales pertinentes* » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).

L'utilisation de vocabulaire adéquat au niveau de public auditoire joue un rôle important. Facilitant l'assimilation du public cible, par l'emploi des termes simples connus chez le public sera plus efficace et leur impact sera plus rapide à agir positivement. En ouvrant un champ de discussion « *la compréhension de la réalité désignée par les termes choisis* » (Bujold, 1997). Et aussi la gestualité comme élément prépondérant.

6-3-Le post exposé

C'est le moment crucial, dans lequel l'étudiant donne un sentiment de satisfaction intellectuelle à son public auditoire, (M. Altet, D. Britten, 1983). Cette clôture peut prendre la forme d'un résumé, ou d'une synthèse de ce qui a été déjà présenté tout au long d'exposition de l'étudiant. S'il s'agit d'une synthèse l'étudiant peut poser des questions préparées préalablement pour vérifier le degré de compréhension de son public « *permet aux étudiants de vérifier leur compréhension des notions essentielles présentées dans le cours* » (Prégent, 1990; 195).

Cette étape permet à l'étudiant aussi de revenir à l'objectif qui a été énoncé dans l'introduction, ce qui « *permet aux étudiants de comprendre les concepts présentés et leurs relations bien mieux qu'ils ne l'ont fait au moment de l'introduction* » (Prégent, 1990).

10. Réussir un exposé oral

Plusieurs paramètres interviennent lors de la prestation orale pour capter l'attention de public auditoire et le motiver de découvrir le corps du travail. A l'instar de l'aspect corporel, vestimentaire que l'exposant doit exploiter pour réussir son exposé oral.

7-1- L'aspect corporel :

- **Le regard** : est un outil de communication, qui permet à l'exposant d'établir un lien avec son auditoire en parlant de façon plus forte, et plus persuasive. Le regard reflète la confiance en soi de l'exposant pour valoriser son travail, en évitant de rester le nez dans ses papiers pour mieux percevoir les réajustements nécessaires qu'il faut faire.
- **La voix** : il vaut mieux à l'exposant de placer sa voix en lui donnant une belle articulation en fonction du volume de l'espace, les intonations, le ton, le débit sont indispensables pour marquer les pauses. L'exposant doit suivre un rythme qui organise les éléments les plus importants que d'autres.
- **Les gestes** : l'introduction des gestes adéquats avec les propos présentés lors de la présentation orale est prédominante pour faciliter la compréhension de l'auditoire en illustrant, ainsi que donnent un sens au message transmet au public.

7-2- L'aspect vestimentaire

- **Les vêtements** : le vêtement est aussi un langage et chaque élément a une signification, l'exposant peut susciter des réactions diverses de son public soit négativement ou positivement. Toute excentricité sera interprétée et produira des effets divers selon les publics adressés.

11. Les avantages de l'exposé oral

L'exposé oral comme chaque formule pédagogique a des avantages non négligeables pour le professeur, que lui permet de prendre en compte la nature du public visé.

11.1- En présence d'un grand public

La formation est destinée à un plus grand nombre d'apprenants, cela permet d'économiser les rapports entre enseignant/apprenant. Il est plus adéquat au volume horaire de l'enseignant, ce que permet de lui attribuer la souplesse et le faciliter. En d'autres termes, l'exposé oral est considéré comme un gain de temps pour l'enseignant. Selon (Bujold, 1997), les apprenants sont aussi sécurisés par le cours magistral. Ils se sentent plus confiants lorsque vient le temps de l'examen. Nous pouvons renforcer cette

Chapitre02 :L'exposé oral comme pratique d'expression

idée par la citation suivante : « *il accorde généralement plus de crédibilité à l'information transmise par l'enseignant* » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).

11.2- En présence de groupes moyens

L'exposé oral favorise la communication verticale de l'enseignant vers l'apprenant, et celle de l'apprenant vers l'apprenant c'est la communication horizontale. Il devient un outil pour situer les deux acteurs enseignants/apprenants dans une situation plus pratique.

12. Les inconvénients de l'exposé oral

L'exposé oral comme chaque formule pédagogique présente aussi des inconvénients parmi lesquels : l'exposant ne peut pas dire tout ce qui lui semble important, il doit obligatoirement sélectionner les titres les plus essentiels.

Certains étudiants rencontrent des difficultés de transmettre leurs informations au public ce qui rend l'exposé plus ennuyeux cela ne permet pas de maintenir l'attention du public.

L'étudiant ne peut pas connaître les résultats immédiats de son exposé, et donc il ignore les points bien assimilés par les étudiants et ceux qui demanderaient des éclaircissements ou de répétition.

La longueur de l'exposé oral peut influencer sur le degré de concentration des étudiants, si l'exposé est moins long, le public reste attentif même si par exemple l'exposé oral est long, donc l'exposant cherche à intéresser son auditoire et le motivé en stimulant son intérêt pour garder l'attention de celui-ci à ce qu'il dit.

Après avoir posé le cadre théorique de notre réflexion, il convient à présent, d'entamer le cadre pratique à travers lequel nous avons recueilli les données qui constituent notre corpus, ainsi que l'analyse des résultats obtenus.

Cadre pratique

Chapitre 01: La méthodologie

1- Introduction

Après avoir sélectionné et instauré le cadre théorique de notre réflexion, il est nécessaire à présent d'aller vers le palpable, de vérifier dans la limite du possible, toutes les idées et le modèle didactique déjà consultées. Nous présenterons donc dans la suite de ce travail le cadre de notre démarche descriptive, le cheminement suivi pour le recueil des données ainsi que l'analyse des résultats obtenus.

2- Le type de recherche

Dans ce chapitre, il est question de la méthodologie choisie pour réaliser notre recherche. Nous stipulons le type de recherche choisi, les sujets de recherche ainsi que le modèle théorique privilégié. Nous traitons la collecte des données et l'instrument utilisé. Finalement, nous abordons le traitement des résultats.

L'objectif de notre étude étant la description de l'évaluation des pratiques d'expression orale pour les enseignants du département de français ainsi que les étudiants de 3^{ème} année licence.

Nous avons choisi pour notre recherche la méthode qualitative/interprétative, il est possible de définir cette recherche comme suit :

[...] la recherche qualitative/interprétative est une forme de recherche qui exprime des positions ontologiques (une vision de la réalité) et épistémologiques (associé aux conditions de production du savoir) particulières dans la mesure où le sens attribué à la réalité est vu comme étant construit entre le chercheur, les participants à l'étude et même les utilisateurs des résultats de la recherche (Savoie-Zajc, 2004, p. 128).

et l'instrument choisi c'est le questionnaire. De plus, peu de recherches ont été effectuées sur l'évaluation de l'oral en général. Etant donné que notre champ d'investigation c'est l'évaluation d'un exposé oral comme pratique prépondérante en classe de FLE.

Il est important de préciser que notre recherche a un caractère exploratoire, selon Colbert (2007), la recherche exploratrice est utilisée par des chercheurs lorsqu'ils possèdent très peu d'informations préalable sur un sujet, ce qui est notre cas. Legendre (2005) a expliqué l'utilisation de la recherche exploratrice : « *recherche souple dont le but est d'obtenir une compréhension préliminaire et descriptive d'une situation en vue de préciser une première problématique, d'émettre*

intuitivement des hypothèses et d'évaluer la pertinence d'études ultérieures plus systématiques».(Legendre,2005,p 1150).

3- Sujets de recherche

3.1. Les enseignants

Notre échantillon contient neuf enseignants dont huit femmes et un homme. Ils sont respectivement chargés de modules de la linguistique et de la didactique

(Langue appliquée). Dont l'expérience est variée où trois enseignants ont 3 ans d'expérience et le reste ont de 4 ans jusqu'à 10 ans.

3.2. Les apprenants

Les étudiants de 3^{ème} année licence de français. Nous avons noté la particularité dans les deux groupes (science du langage et langue appliquée) que le nombre des filles dépasse celui des garçons.

4. Le lieu de recherche

Le groupe d'enseignants et d'apprenants que nous avons retenu pour la réalisation de notre étude est inscrit à l'université de kenchela, faculté des lettres et des langues, département de français.

5. Les critères de sélection de sujet

Nous avons limité notre recherche à la 3^{ème} année licence car ceux-ci ont vu certainement ce type de pratique d'expression orale durant les deux années dernières. De plus, la 3^{ème} année c'est l'année qui permet à l'étudiant de auto-évaluer ses apprentissages à l'oral et concevoir le degré de son amélioration tout au long du processus d'apprentissage.

6. Les questionnaires

Premièrement, nous avons distribué un questionnaire aux étudiants de la 3^{ème} année licence, dont il est composé de quatorze questions fermées et deux questions ouvertes. Sachant que le nombre des étudiants est 33 étudiants appartenant aux deux options (science du langage et langue appliquée).

Chapitre01 : La méthodologie

En second lieu, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants de la 3^{ème} année licence. Ce questionnaire présente quatorze questions fermées à choix multiples.

Nous allons voir dans le dernier chapitre l'analyse et l'interprétation des résultats en introduisant des tableaux et des histogrammes, ainsi que la synthèse de deux questionnaires.

Cadre pratique

Chapitre 02: L'analyse et l'interprétation des résultats obtenus

L'ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS OBTENUS

Explication et interprétation des résultats obtenus

Dans ce chapitre, nous présentons et analysons nos résultats de recherches. À la lumière de ce que nous avons cité dans le cadre conceptuel, au moyen des questionnaires réalisés, nous vérifions l'atteinte de notre objectif : Décrire l'évaluation de l'oral et en particulier l'exposé oral du point de vue des étudiants, ainsi que les enseignants.

Les résultats sont présentés dans l'ordre suivant : nous avons distribué un questionnaire aux étudiants de 3^{ème} année licence dans deux jours. Le premier jour était le 11/03/2014 à 13h : 45mn les questionnaires sont distribués aux étudiants de 3^{ème} année licence option Science Du Langage, et le deuxième jour était le 12/03/2014 à 8 h:30mn la même chose avec les étudiants du Langue Applique toujours la 3^{ème} année licence.

Les résultats obtenus par le moyen des questionnaires, ont été organisés en deux points ; l'analyse quantitative où nous faisons état des chiffres et des pourcentages prélevés sur la fréquence des réponses données par les enquêtés, suivie par une analyse qualitative de ces résultats qui consiste à commenter et expliquer les chiffres obtenus antérieurement.

1-Le questionnaire des étudiants

Pour réaliser notre description, nous avons utilisé deux questionnaires de recherche dans le but de décrire l'évaluation de l'oral au point de vue des étudiants de 3^{ème} année licence (notre objectif). Le questionnaire de recherche comprenait 15 questions (12 questions sont fermées, 2 questions de classement, et 2 questions sont ouvertes ces dernières sont des questions de justification de réponse).

1-1-Les données sociologiques

La première partie de notre questionnaire de recherche, *données sociologiques*, comprenait cinq questions.

La question une : *À quelle année tu étudies ?* Pour savoir que l'étudiant va mettre les renseignements correctement malgré notre conscience que c'est la 3^{ème} année licence et pas une autre année.

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

La question deux : *Quel âge as-tu ?*, nous a permis de savoir que les 33 sujets de notre description étaient âgés de 20,21, 22 la majorité sauf deux sujets qui ont l'âge de 28, et 30ans.

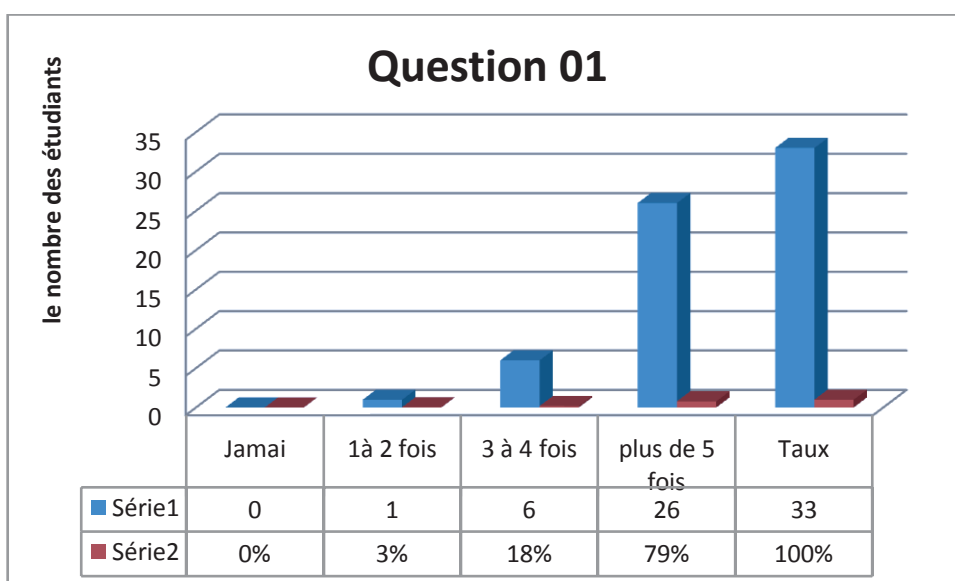
La question trois : *Est-ce que la licence de français a été votre premier choix ?*, nous a permis de savoir que la plus part des étudiants du français (« 29 étudiants »science du langage et didactique), le français était leurs premier choix, sauf 4 étudiants de science du langage le français n'était pas leurs premier choix.

La question quatre : déterminer *Le sexe*, cela nous a permis de savoir que 31 sujets étaient de sexe féminin et 2 sujets étaient de sexe masculin.

1-2-La partie deux du questionnaire : la réponse sur les questions posées concernant l'évaluation de l'oral au point de vue d'étudiants.

Question N° 01 :

Pour la première question : *Depuis le début de tes études en classe de français, environ combien de fois as-tu réalisé des activités de production orale ?*, aucun étudiant n'a répondu jamais, avoir fait des activités de production orale en classe de FLE. La majorité (26/33 étudiants ont réalisé cette activité *plus de 5 fois.*), c'est-à-dire que la plus part des étudiants font aussi cette activité cependant leurs dernière année de fin d'étude de licence. (6/33) étudiants ont répondu qu'ils font la production orale en classe 3à 4 fois, comme il y a un étudiant (1/33) qui a répondu qu'il fait l'activité de production orale 1 à 2 fois uniquement.



Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Figure n°01 : Montre les résultats de nombres de production orale en classe de français pour les étudiants de 3^{ème} année licence en fonction de leur nombre.

Ce résultat nous faisons référence aux travaux antérieurs de Lafontaine et Messier (2007). Que la pratique de production orale en classe de 3^{ème} année licence (LMD) a connu une augmentation cela signifie que l'oral est pratiqué en classe de FLE malgré que l'oral ce n'est qu'un outil d'enseigner le français (*médium d'enseignement*) selon le modèle didactique de Lafontaine (2001).

Ce résultat nous renseignait sur le fait que (79%) des étudiants affirment qu'ils pratiquaient la production orale en classe plus de 5 fois, et (18%) ont dit qu'ils font cette activité en classe 3 à 4 fois, et (3%) ont répondu qu'ils pratiquaient la production orale en classe de FLE 1 à 2 fois pas plus. Nos résultats démontrent donc que la plus part des étudiants, contrairement à la recherche de Lafontaine et Messier (2007), ont réalisé une à deux fois des activités de production orale depuis le début de leurs études en classe de FLE. Le fait que les étudiants fassent aussi peu d'activités de production orale en classe de français pourrait entre autres s'expliquer par un sentiment d'insécurité linguistique ou l'inconfort ressenti pendant une séance par rapport à une autre cela fait référence soit à la méthode utilisée par l'enseignant, ou bien à la nature de la matière enseignée, ou à l'enseignant lui-même (Messier, 2004 ; Lafontaine et Préfontaine, 2007), ou plusieurs difficultés rendant l'oral ambigu à comprendre sa nature.

Question N°02 :

Pour la deuxième question était comme suit : *Est-il utile de faire la communication orale en classe ?*

Un nombre considérable des étudiants (29/33) ont répondu par *Oui*, et très peu des étudiants (4/33) ont répondu par *Non*.

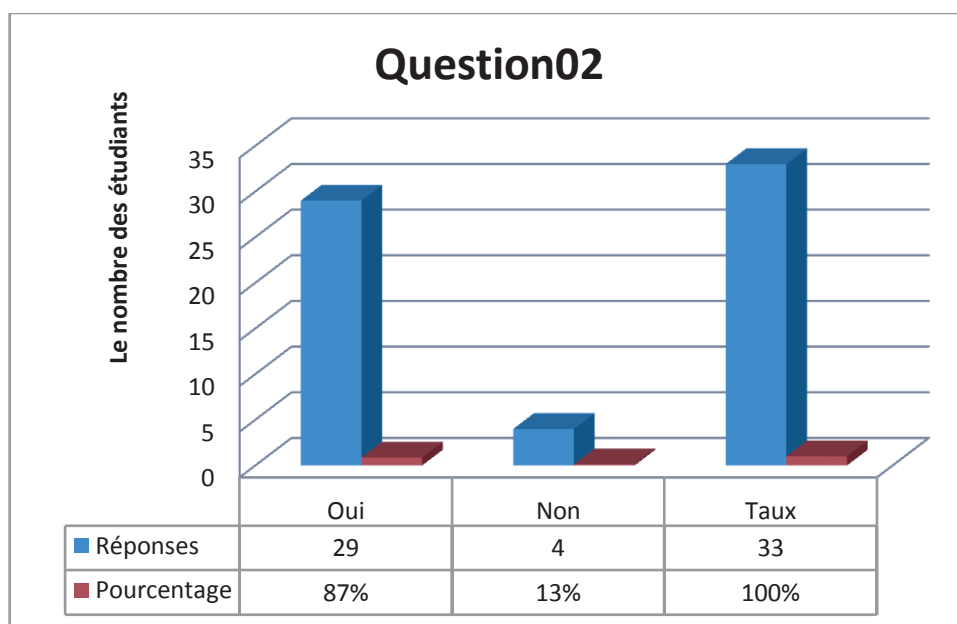


Figure n°02 : Montre l'importance de pratiquer l'oral en classe en fonction du nombre des étudiants.

Les résultats indiquent que la majorité des étudiants (87%) sont d'accords avec l'utilité de la communication orale en classe de FLE, et une minorité (13%) des étudiants sont en désaccords. La répétition peut aider l'apprenant à se débarrasser de sa peur et améliorer son travail d'apprentissage en développant chez lui un esprit critique. Également, Roulet (1991, p. 41) affirme que la maîtrise de l'oral « joue un rôle très important sur le marché linguistique: qu'il s'agisse de l'aisance dans les relations sociales, de la réussite dans les études, de la maîtrise de situations d'engagement professionnel [...] ou de situations professionnelles d'interaction [...] ».

Question N°03

Pour la troisième question était : *Quels types d'activités que les enseignants te demandent à préparer pour la présenter oralement ?* les étudiants font choisir entre un interview ou exposé oral comme ils ont pu donner un autre type d'activité qu'ils font réellement en classe de FLE.

La majorité des étudiants (30/33) ont répondu *l'exposé oral* c'est la pratique la plus utilisable au sien de classe de français langue étrangère et seconde c'est-à-dire (90%) ont la même réponse (un choix unique de l'exposé oral). Parallèlement il ya trois étudiants parmi ces trois étudiants, un étudiant (1/33) a répondu par *exposé oral et interview* à la

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

fois (10%). Finalement deux étudiants (2/33) ont choisi d'ajouter dans l'élément *autre* l'explication du cours et présenter une pièce théâtrale. Ces résultats vont dans le même sens de celle de Lafontaine et Messier (2007).

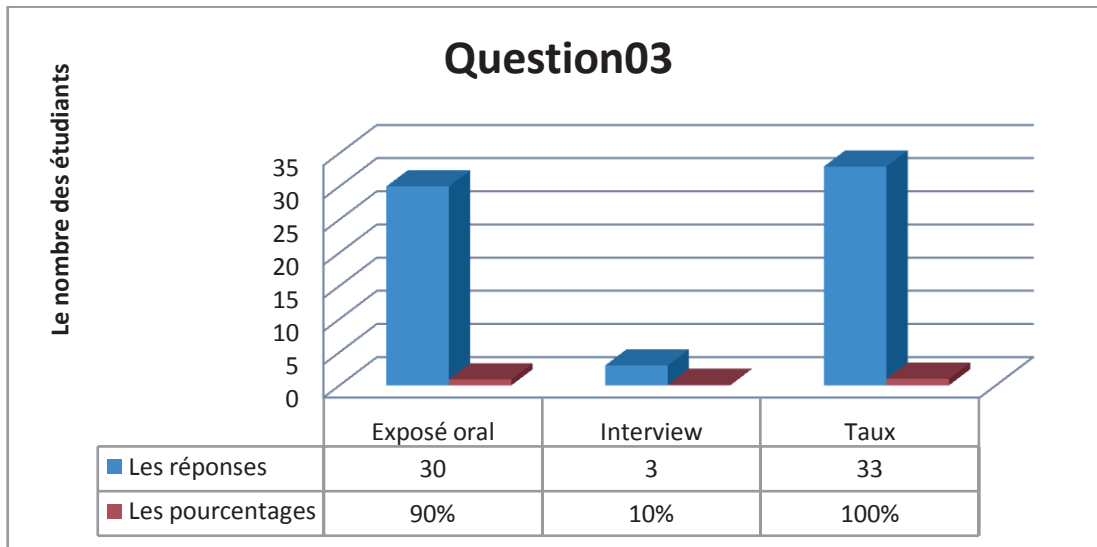


Figure n°03 : Montre le type d'activité demandé à l'étudiant de la présenter oralement en faisant référence aux objectifs fixé par l'enseignant en fonction de nombre des étudiants.

Après avoir ces résultats, on peut dire que l'oral est présent et évaluable malgré qu'il est un instrument de transfère des connaissances cela signifie qu'il garde toujours sa nature de médium d'enseignement malgré son importance. Dans le même sens, l'oral ce n'est qu'un instrument au service d'autres volets du français (Lafontaine, 2001). Dans le même ordre d'idée, l'oral médium d'enseignement peut s'utiliser de trois façons différentes : au service des notions à enseigner, quelque soit la discipline d'enseignement, il permet de transmettre des connaissances aux apprenants.

Ces résultats nous permettent de constater le point de vue des étudiants concernant l'importance de la communication en classe de FLE. Ce que cette dernière favorise De l'échange entre les pôles d'enseignement/apprentissage (enseignant/apprenant, apprenant/apprenant). Car il est nécessaire à la transmission des connaissances et à la bonne communication entre l'enseignant et ses élèves (Lafontaine2001).

Question N°04

La quatrième question était : *Quels genres de productions orales as-tu fait en classe de français depuis le début de tes études en filière de français ?* .Les étudiants ont dû choisir la fréquence d'activité qu' il ont fait en classe de FLE en choisissant entre un *exposé individuel*, *exposé informatif*, *exposé explicatif*, *exposé critique*, et *exposé en groupe*.

Une minorité des étudiants (10/33) ont choisi *l'exposé individuel*, et (19/33) des étudiants ont choisi *exposé en groupe*, comme il y a deux étudiants (2/33), le premier a choisi *exposé informatif*, le second a choisi *exposé explicatif*, (1/33) non répondu, et (1/33) non inclut.

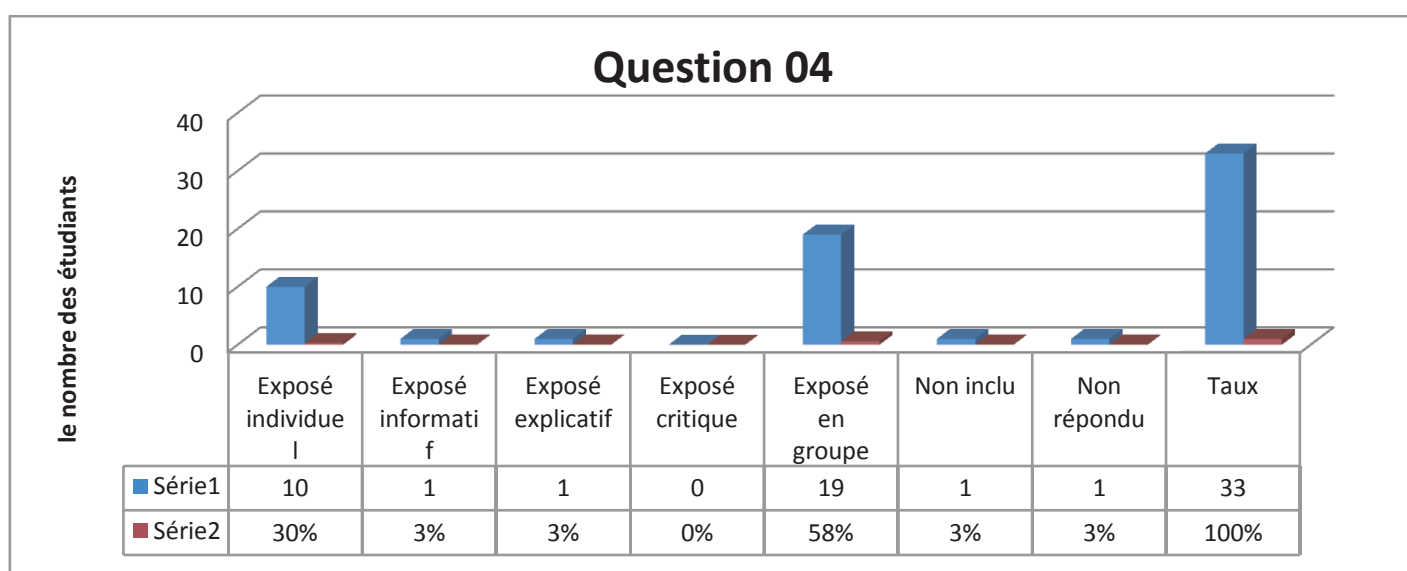


Figure n°04 : Fréquence du genre d'activité pratiquée au sein de la classe en fonction de leur nombre.

Les résultats nous montrent que la majorité des étudiants (58%) préfèrent de faire un exposé en groupe. En revanche, une minorité (30%) qui préfère de pratiquer l'exposé individuel en classe de FLE. Ensuite, deux étudiants (3%), (3%) ont choisi l'exposé explicatif, et exposé informatif, comme nous avons un étudiant (3%) n'a pas choisi aucun genre qu'il exerce en classe, parallèlement (3%) de réponse n'a pas inclut, car le répondeur n'a pas mis des chiffres mais des crois alors nous avons décidé de ne pas l'inclure. Donc on peut dire que l'exposé individuel et en groupe sont les plus fréquents, cela rejoint la recherche de La fontaine et Messier (2007) dont les résultats montrent que

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

(88%) des étudiants font que des exposés soit individuel cela permet à l'étudiant être autonome dans son pratique ou en groupe pour ce qui ce dernier favorise d'échange et d'interactivité entre les étudiants « *Un genre textuel public, relativement formel et spécifique, dans lequel un exposant expert s'adresse à un auditoire, d'une manière (explicitement) structurée, pour lui transmettre des informations, lui décrire ou lui expliquer quelque chose .»* (Dolz et Schneuwly, 1998, p.143).

Nos résultats concordent avec ceux de Lafontaine (1995), de Moisan (2000) et de Messier (2007) qui affirment que ce sont les exposés qui dominant en classe de français au détriment des autres genres. En effet, les genres qui ont été plus exercé en classe de français selon nos répondants sont l'exposé individuel et exposé en groupe.

Question N° 05 :

La cinquième question était : *Il est important, lors de la présentation orale, qu'un enseignant mette les étudiants en contexte pour s'habituer à prendre la parole devant un auditoire ?* Aucun étudiant (0/33) n'a répondu *Non*, la majorité des étudiants (27/33) ont répondu par *Oui*, par contre il y a cinq étudiants (5/33) ont choisi *pas tout à fait*, comme il y a un étudiant (1/33) n'a pas choisi aucune réponse.

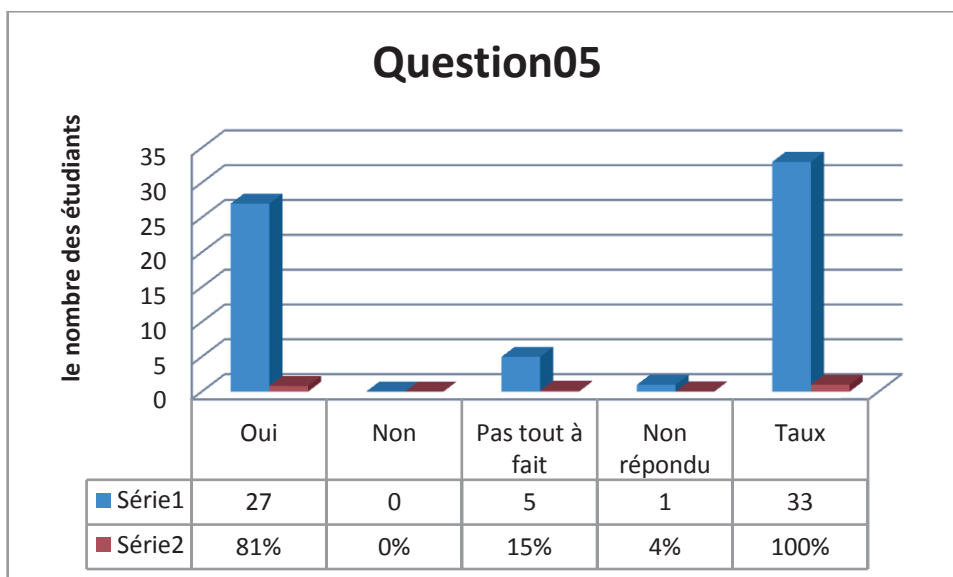


Figure n°05 : l'importance du contexte lors de la présentation orale pour s'habituer à prendre la parole devant un public en fonction de leur nombre.

Ces résultats montrent que (81%) des étudiants sont d'accords avec l'importance du contexte pour donner un but à la communication faite en lui donnant un sens à son travail d'une part, et d'assurer l'enchaînement des éléments cités, et le fil conducteur

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

des idées. De plus selon Lafontaine(2007), le faite de mettre les apprenants en contexte, cela signifier de présenter *l'intention de communication* qui favorise la participation et l'échange entre les apprenants.

Question N°06

La question six était : *Il est important que l'auditoire pose des questions, faits des ajouts, ou des commentaires à la suite d'une présentation orale.*

La majorité des étudiants (31/33) ont répondu par *Oui*, et très peu des étudiants (2/33) ont répondu par *Non*.

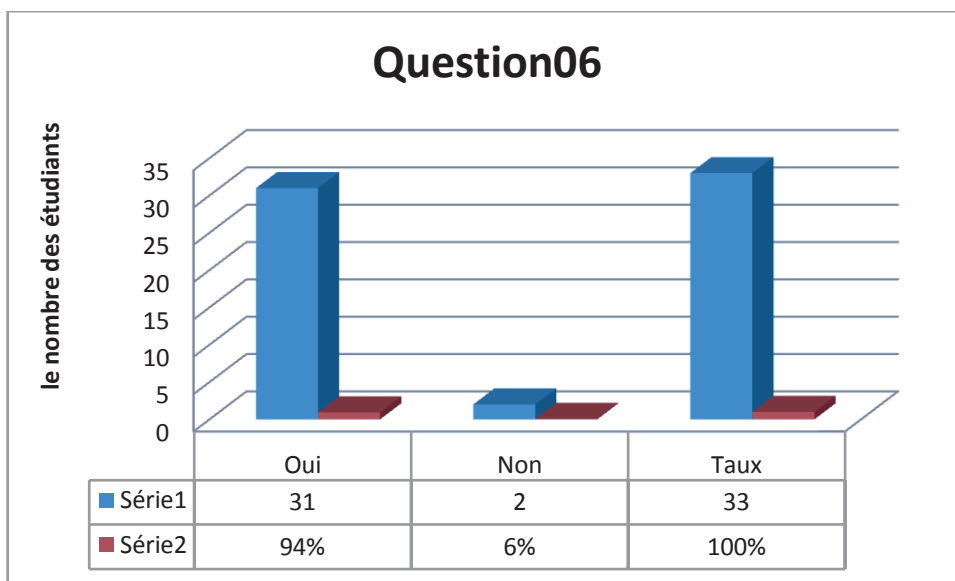


Figure n°06: Montre le rôle de l'auditoire dans la création de rétroaction et l'évaluation en fonction de nombre des étudiants.

Ces résultats reflètent le rôle que joue l'auditoire au sein de la classe dans l'amélioration de la prestation orale d'une part, et savoir son point de vue concernant l'évaluation d'une prestation quelconque. Où la plus part des étudiants (94%) sont d'accord que l'auditoire soit actif et lui attribuer un rôle dans une communication orale. Par également Lafontaine (2007) a confirmé que l'auditoire a un rôle plus au moins primordial pour susciter une rétroaction. Lafontaine (2007, p. 34), a ajouté qu' : « *il faut faire participer les élèves et l'auditoire à l'évaluation de l'oral.* ». Durand et Chouinard soutiennent l'idée de Lafontaine : « *plusieurs modalités de participation de l'élève peuvent être mises en place pour éviter que celui-ci ne soit qu'un simple figurant.*»(Durand et Chouinard, 2006, p. 210).

Question N°07 :

La septième question était : *Il est important de faire à chaque fois des présentations orales (exposes oraux) pour déterminer tes forces et tes faiblesses à l'oral*. La plus part des étudiants dite (29/33) ont répondu par *Oui*, comme il y a trois (3/33) ont répondu par *pas tout à fait*, en fin un étudiant (1/33) qui a répondu par *Non*.

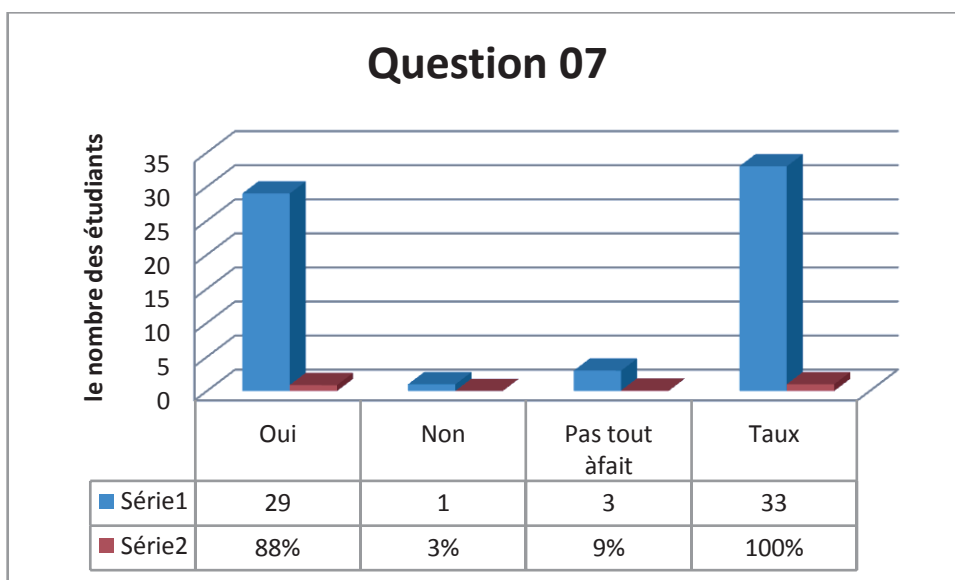


Figure n°07 : Montre l'importance de la répétition pour déterminer les forces et les faiblesses des étudiants à l'oral en fonction de leur nombre.

Ces résultats indiquent que la majorité des étudiants (88%) sont avec l'importance de répétition pour déterminer les forces et les faiblesses. Cela permet à l'apprenant de s'auto-évaluer et d'être conscient de son apprentissage, ainsi pour améliorer la qualité de la production orale ce qui lui rend capable davantage enclin à accepter une démarche d'auto-évaluation (Lafortune et Dubé, 2004). Michaud et Mukarugagi (2002), ont souligné que « *l'interaction créée par les commentaires aide à améliorer les apprentissages d'apprenants* ».

Question N°08

La question était : *Est-ce qu'estime-tu, qu'un enseignant(e) demande ton point de vue concernant la présentation orale d'un exposé de ton collègue ?*

Un grand nombre des étudiants (24/33) ont répondu par *Oui*, et une minorité (9/33) qui a répondu par *Non*.

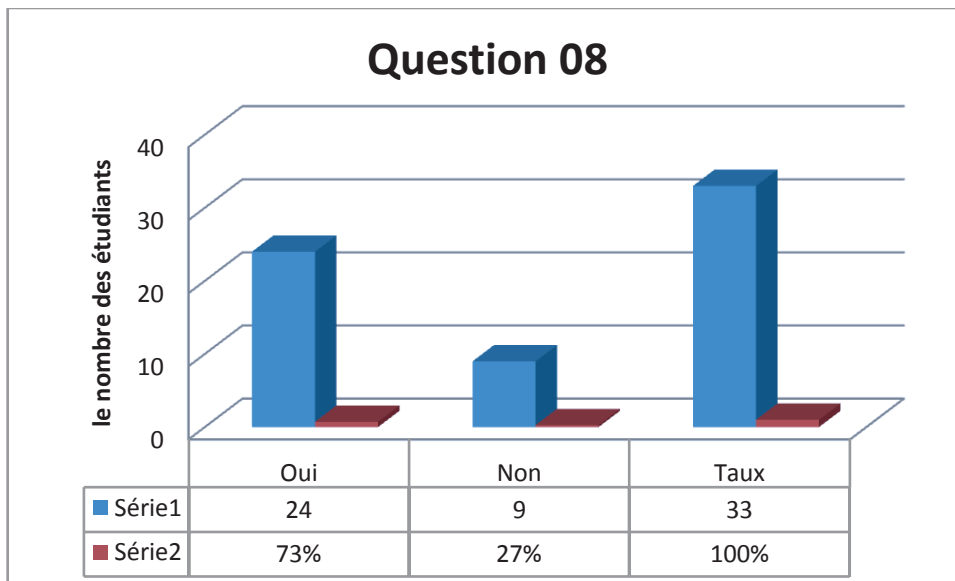


Figure n°08 : Montre le point de vue d'étudiants concernant une prestation orale de leur collègue en fonction de nombre des étudiants.

D'après les résultats en haut, nous constatons que la plus part des étudiants (73%) ont d'accord de le faire. Nos résultats en conformité de la recherche de Lafontaine qui affirme qu'« *il faut faire participer les élèves et l'auditoire à l'évaluation de l'oral.* » (Lafontaine, 2007, p.34). Cela convient ce qu'elle nous a dit une enseignante que les étudiants sont des futur enseignants, leur point de vue concernant une présentation orale est important pour qu'ils savent le fonctionnement du processus d'évaluation. Selon Laurier, Tousignant et Morissette (2005, p.37), « *l'évaluation est une démarche collective. De la même manière que l'apprentissage est un processus qui se nourrit des échanges à l'intérieur du groupe, l'évaluation devrait aussi faire appel au groupe.* ».Egalement Miyata (2004, p. 114), « *il est très important que les élèves soient actifs puisque « le locuteur a besoin d'entrer en contact avec son auditoire, de voir les yeux des gens et d'entendre leurs réactions.* ».

Question N°09 :

La question neuf était : *Pendant tes réalisations des exposes oraux, tu as été évalué à l'oral ?* .Aucun étudiant n'a répondu *Jamais*, comme il y a un étudiant (1/33) a répondu *Non*, la majorité des étudiants (17/33) ont répondu par *Oui*, il y a aussi (1/33) *Non répondu*.

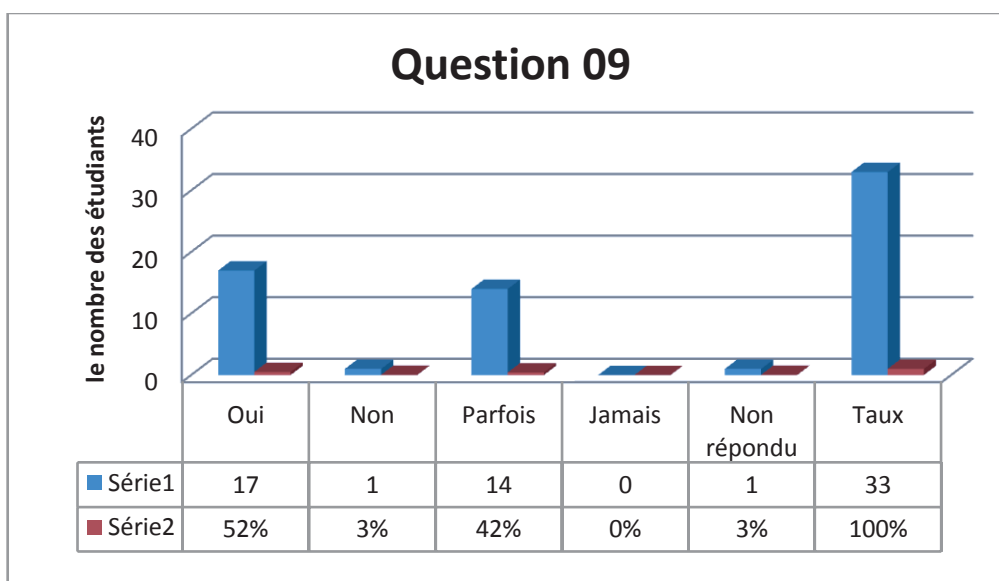


Figure n°09 : Montre la fréquence de l'évaluation de l'exposé oral en classe de FLE en fonction de nombre des étudiants.

Ces résultats nous permettent de constater que la majorité des étudiants(52%) ont été évalué pendant la réalisation des pratiques de l'oral, et peu d'étudiants (3%)qui n'ont pas évalué lors de la prestation de l'orale. D'après les résultats que nous avons obtenu, la majorité des étudiants ont été évalué pendant la production orale cela peut s'explique en raison du fait que l'oral est souvent utilisé comme médium d'enseignement ce qui fait que son évaluation est souvent faite par les enseignants juste pour attribuer une note.

Question N°11

La question onze était : *Est-ce que tous les enseignants t'ont évalué de la même façon ?*

La majorité des étudiants (25/33) ont répondu par *Non*, un étudiant (1/33) a répondu par *Oui*, et six étudiants (6/33) ont répondu par *Je ne sais pas*, comme il y a un étudiant (1/33) n'a pas répondu à aucune question.

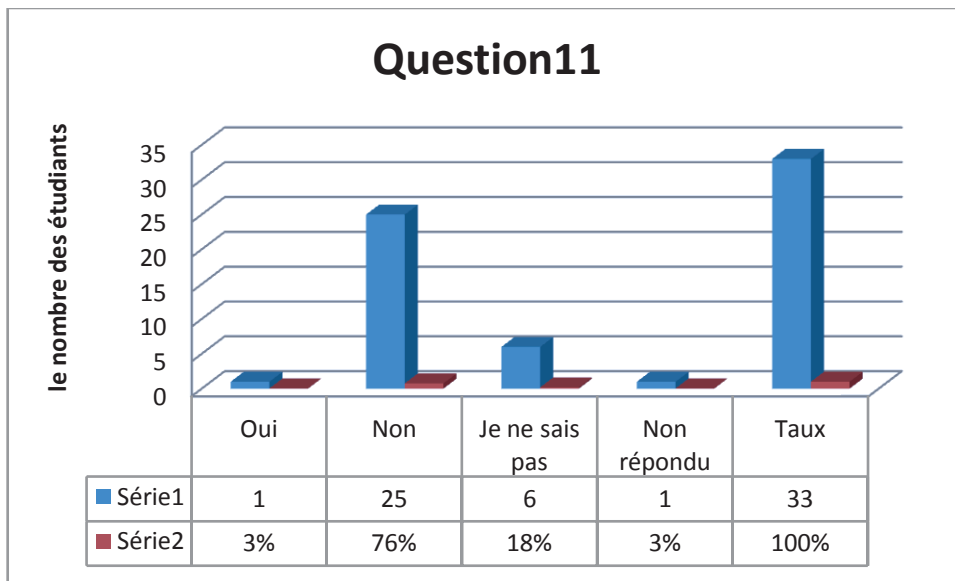


Figure n°11 Montre la façon d'évaluation des enseignants en fonction de nombre des étudiants.

Ces résultats montrent que les enseignants n'évaluent pas de la même façon ce qui indique que la majorité des étudiants (76%), cela signifie qu'il n'est pas des critères d'évaluation communs. Ensuite, des étudiants (18%) ne savent même pas que les enseignants évaluent de la même façon ou pas.

Question N°12

La question douze était : *Quels est le type d'évaluation utilisé par les enseignants pour évaluer tes présentations orales ?*

La majorité des étudiants (22/33) ont répondu par une *évaluation sommative et formative en même temps*, six étudiants (6/33) ont répondu par *sommative*, et deux (2/33) ont répondu par une évaluation *formative*, comme il y a trois étudiants (3/33) n'ont pas choisi aucun élément.

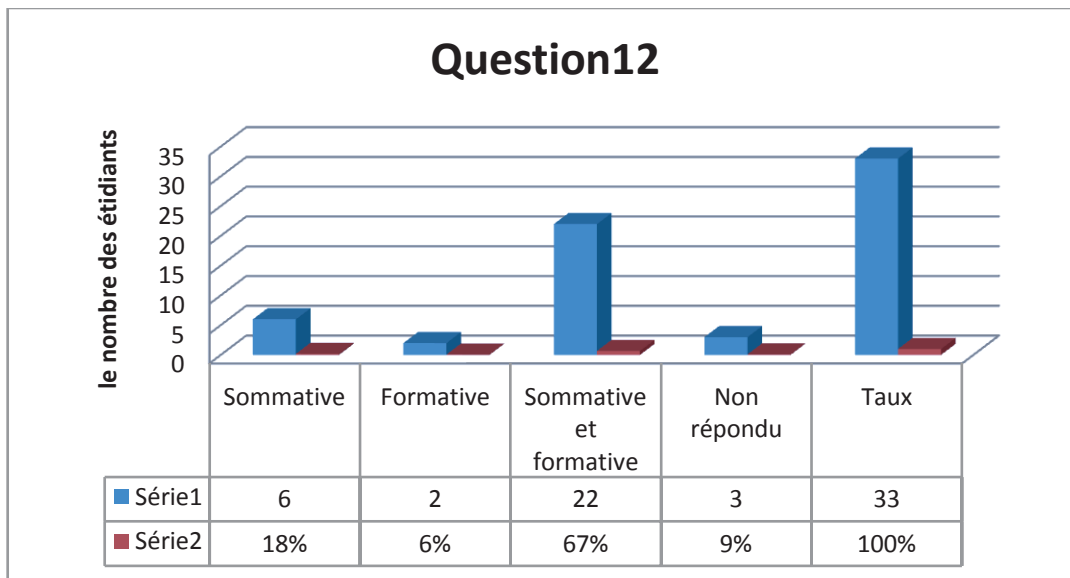


Figure n°12 Montre le type d'évaluation le plus fréquent utilisé par les enseignants en fonction de nombre des étudiants.

Les résultats en haut indiquent que l'évaluation sommative et formative c'est le type le plus utilisable par les enseignants du français pour évaluer un exposé oral, selon les réponses des étudiants (67%). Contrairement à l'évaluation sommative qui a été rarement utilisée (18%) selon les réponses obtenues. En effet, la fonction de l'évaluation formative intervient durant cette phase qu'est la régulation du processus d'enseignement/ apprentissage dont laquelle l'apprenant a réfléchi sur ses progrès, ce qui doit faire de ce qui ne doit pas faire à l'oral. Il permet de rendre l'apprenant conscient de son apprentissage. Ces évaluations permettent également aux étudiants de progresser, de réfléchir et de prélever des éléments sur lesquels s'appuyer lors des évaluations sommatives (Garcia-Debanc, 2002). Comme l'affirme CH. Hadji (1995, P.59) :« L'évaluation formative a pour objectif de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage en cours, en informant l'enseignant sur les conditions dans lesquelles il se déroule, et l'apprenant sur son propre parcours, sur ses réussites et ses difficultés. »

Question N°13

La question treize était : *Il est important de connaître les critères d'évaluation, pour savoir que les enseignants évaluent exactement lors des exposés oraux ?*

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

La majorité des étudiants (27/33) ont répondu par *Oui*, et une minorité (4/33) ont répondu par *pas tout à fait*, comme il y a un étudiant (1/33) a répondu par *Non*, comme il y un étudiant (1/33) n'a pas répondu.

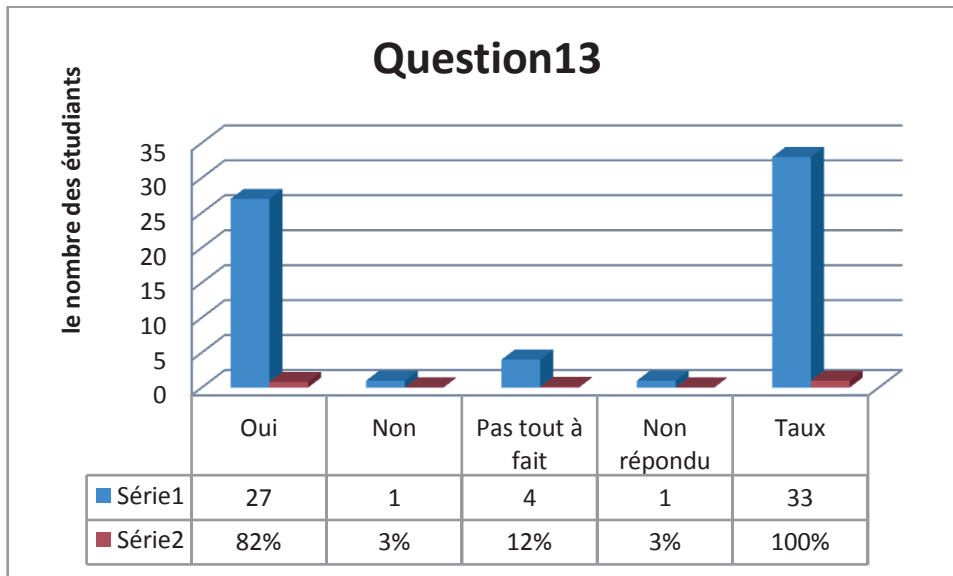


Figure n°13 Montre l'importance de connaître les critères d'évaluation en fonction de nombre des étudiants.

La majorité des étudiants (82%) sont d'accords de connaître les critères d'évaluation pour qu'ils sachent sur quoi porte une évaluation de l'oral. En outre, le fait de connaître l'objectif d'un exposé oral et les éléments qui seront évalués par l'enseignant permet à l'apprenant de prendre mieux en charge son apprentissage Messier(2004). Les enseignants reconnaissent tous cependant qu'il est important et nécessaire d'évaluer l'oral des élèves (Béatrix Kahler et Piguet, 1991 ; Plessis-Bélair, Lafontaine et Bergeron, 2007). Bélair (1999) affirme que les pratiques évaluatives n'atteignent pas toutes l'un des objectifs fondamentaux de l'évaluation qui est d'être au service de l'apprentissage. En effet, « l'action qu'engendre l'évaluation est chargée d'affects et de non dits qui biaisent parfois le jugement et la décision de l'évaluateur, privant ainsi l'évalué de l'accès à l'objectif premier d'une véritable évaluation, en l'occurrence celui d'être au service de l'apprentissage.» (Bélair, 1999, p. 10).

Question N°14

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

La question quatorze était: *Juger ou commenter ta propre présentation orale devant le public aide à améliorer tes compétences en production orale*. Un nombre suffisant des étudiants (21/33) ont répondu par *Oui*, et trois étudiants (3/33) ont répondu par *Non*, et sept étudiants (7/33) ont répondu par *pas toute à fait*, et deux étudiants (2/33) n'ont pas choisi aucune réponse.

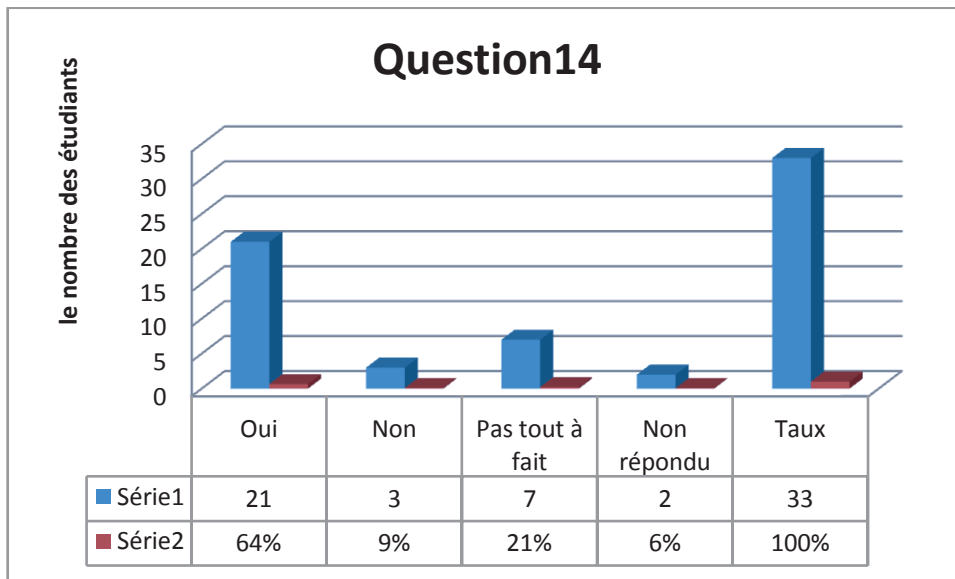


Figure n°14 Montre la fréquence d'une évaluation personnelle devant l'auditoire aide à améliorer la production orale en fonction de nombre des étudiants.

Il est possible de constater que la majorité des étudiants (64%) sont d'accords de faire une évaluation personnelle à une production orale faite par un étudiant lui-même, car cela participe en grand partie dans l'amélioration de l'orale et de créer un produit de qualité d'une part, et d'autre part pour acquérir la confiance en soi devant un public. Scallon a affirmé que : « *La participation de l'élève à son évaluation est l'un des aspects les plus importants du renouveau en éducation.* » (Scallon, 1998, p. 32). Parallèlement L'auto-évaluation est aussi un apprentissage inestimable pour toute la vie afin de juger la qualité d'un travail (Doré, Michaud et Mukarugagi, 2002). De plus, Le fait qu'un apprenant s'auto-évaluer lui permet de déterminer ses forces et ses lacunes à la production orale afin qu'il s'améliore (Durand et Chouinard, 2006).

Question N°15

La question quinze était : *Comment les enseignants évaluent les exposes oraux ?*

Partie15-01

Dans la première partie de la question quinze l'évaluation de la prestation orale *selon la forme, selon le contenu*, ou bien *selon une grille d'évaluation*. Nous constatons que quinze étudiants (15/32) ont répondu selon le contenu, et (15/32) ont répondu selon une grille d'évaluation, tandis que un étudiant (1/32) a répondu selon la forme, comme il y a aussi un étudiant (1/32) qui n'a pas répondu, soulignant qu'il y a une copie a été éliminé¹.

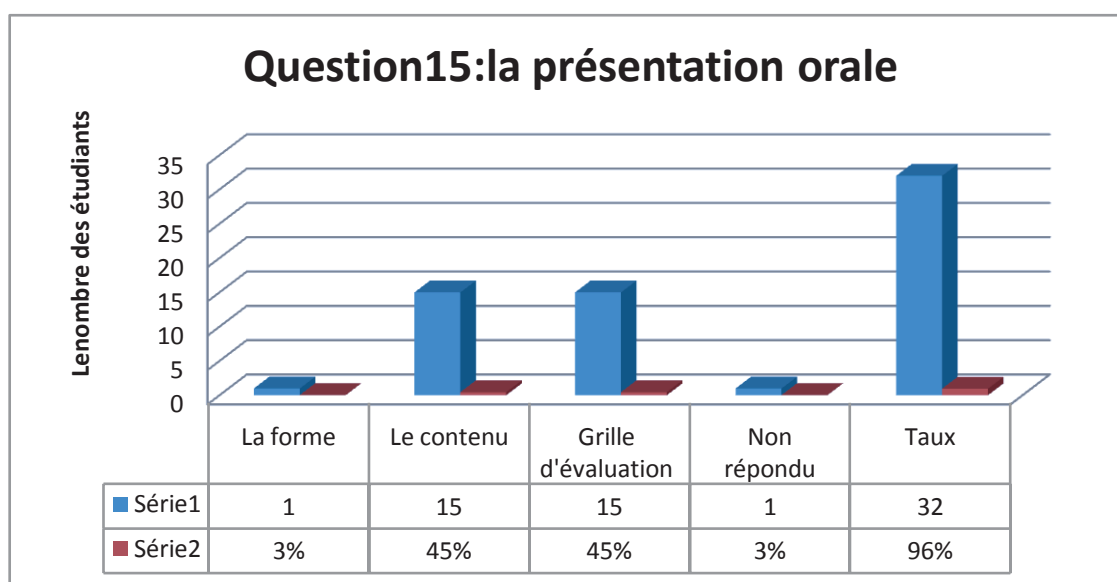


Figure n°15-1 : Montre la fréquence d'une présentation orale en fonction de nombre des étudiants.

Dans cette partie de la question quinze, les résultats montrent que les enseignants du français évaluent selon le contenu (45%) ou bien selon une grille d'évaluation (45%), cela consolide Berset Fougerand que la grille d'évaluation à plusieurs avantages parmi lesquels diminue la subjectivité des enseignants : « *une plus grande équité se fait (...) puisque chaque élève est évalué selon les mêmes critères: le maître est moins influencé par l'aspect particulièrement brillant d'un élève, qui pourrait cacher des manques ailleurs* »

¹ -Nous avons éliminé une copie dans cette réponse car le répondeur n'a pas mis des chiffres mais des croix sur tous les case, donc nous avons préféré de ne pas la compter.

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

(Berset Fougerand,1991, p. 189). Cela soutient Durand et Chouinard (2006, p. 247),

« il y a autant de façons de concevoir des grilles d'évaluation et des échelles d'appréciation qu'il y a de types de situations d'apprentissage et d'élèves ». La grille d'évaluation permet ainsi « de cerner toutes les composantes de l'utilisation de la langue orale» (Préfontaine, Lebrun et Nachbauer, 1998, p. 63).

Partie15-2

Dans le contenu du discours aucun étudiant (0/32) n'a répondu selon la longueur, et trois étudiants (3/32) ont répondu que les enseignants évaluent selon des exemples, treize étudiants (13/32) ont répondu que les enseignants évaluent selon le contenu oral de l'exposant, mais la majorité des étudiants (14/32) ont répondu que les enseignants ont évalué selon le plan et l'organisation de l'oral c'est-à-dire la méthodologie que intéressée les enseignants, comme un étudiant (1/32) n'a pas répondu à cette partie de la question quinze.

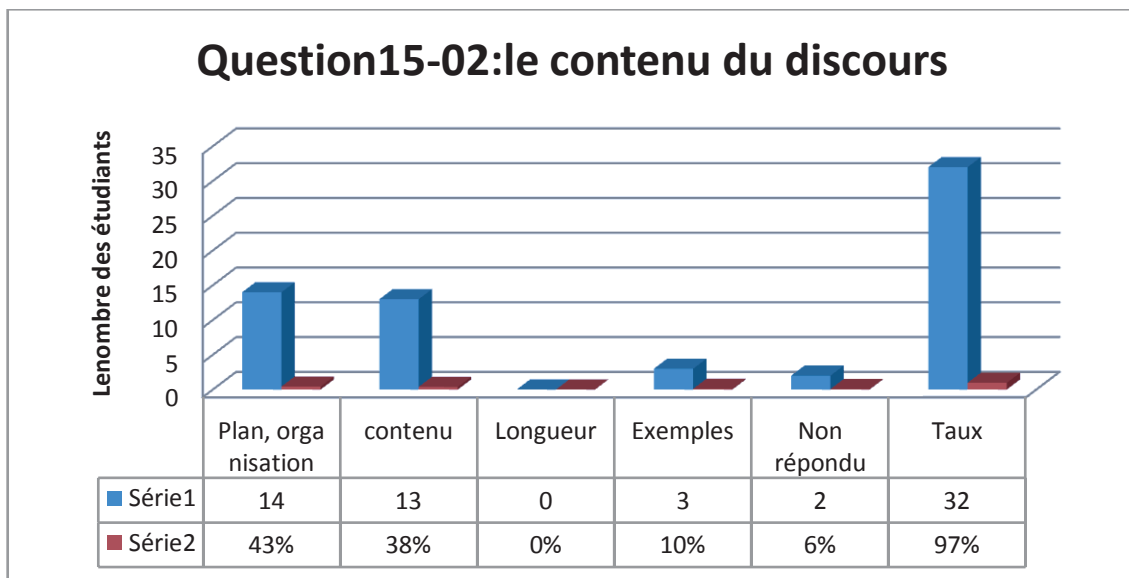


Figure n°15-2 : Montre la fréquence des éléments les plus évalués par les enseignants à un exposé oral en fonction de nombre des étudiants.

Les résultats obtenus montrent clairement que l'élément le plus évalué par les enseignants de français était la méthodologie.

Partie15-03

Pendant la présentation orale, les enseignants intéressent plus particulièrement à l'audibilité de l'exposant, où nous constatons que la majorité des étudiants (12/32) ont répondu que l'audibilité c'est le facteur le plus important à un exposé oral.

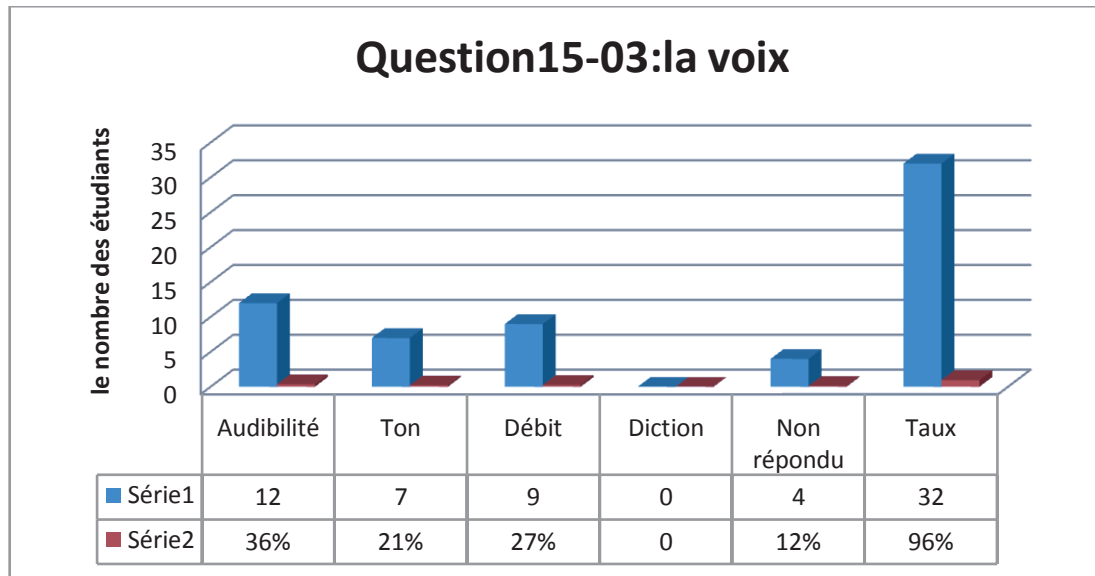


Figure n°15-03 : Montre la fréquence de la voix en fonction de nombre des étudiants

Ces résultats montrent que la plus part des étudiants (36%) ont répondu que les enseignants focalisent sur l'audibilité de l'exposant pour attirer l'attention de l'auditoire à l'importance du contenu oral.

Partie 04

Dans cette partie de la question quinze, nous constatons que la compréhension du sujet joue un rôle primordial, car l'exposant doit expliquer clairement son sujet pour refléter ses idées, et la particularité de sujet et l'investissement des connaissances antérieures pour expliciter l'importance du sujet traité à l'auditoire.

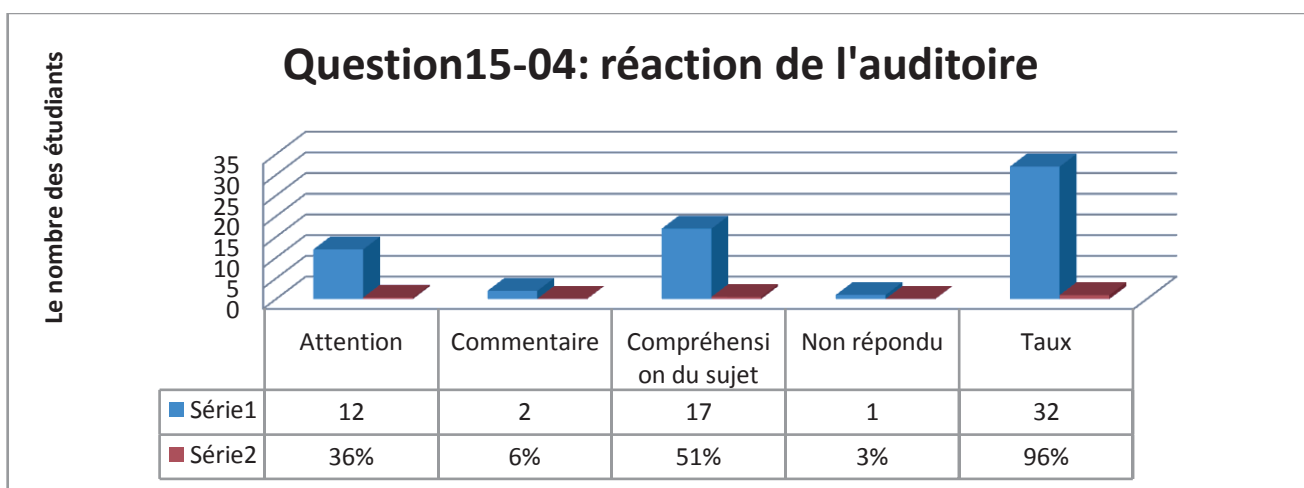


Figure n°15-04 : Montre la fréquence de la réaction de l'auditoire en fonction de nombre des étudiants.

Cette partie montre que la réaction de l'auditoire sera plus active quand le sujet est très clair et bien expliquer, où la majorité des étudiants (51%) ont insisté sur la compréhension du sujet.

Nous concluons que les enseignants focalisent principalement sur quatre éléments qui sont le contenu, une grille d'évaluation, plan et organisation, l'audibilité et l'attention. Des éléments incontournables pour une évaluation efficace de l'oral.

Les questions ouvertes

Dans notre questionnaire, nous avons deux questions ouvertes, et une autre qu'elle s'agit d'un ajout, s'il y a des additions nécessaire.

La question 2-1 : *Si oui, dis pourquoi ?* .Était une sous partie de la question deux une sorte de justification de réponse à la deuxième question.

Les réponses sur cette question étaient convaincantes, et la quasi-totalité des étudiants (29/33) ont répondu clairement. Contrairement aux quatre étudiants (4/33) n'ont pas répondu à cette question. La réponse des étudiants était comme suit : « la communication orale est importante, elle permet de développer notre niveau à l'oral et améliorer la prononciation et la compétence langagière ». Il y a un sujet qui a répondu : « la communication ça va nous aide à évaluer notre niveau, elle sert à

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

l'échange des idées et à la compréhension facilement.» cela montre l'importance de l'oral aux yeux des étudiants.

Les résultats obtenus montrent que (88%) des étudiants ont répondu sur la question, où nous constatons que les réponses sont plus proche et elles comportent le même sens.

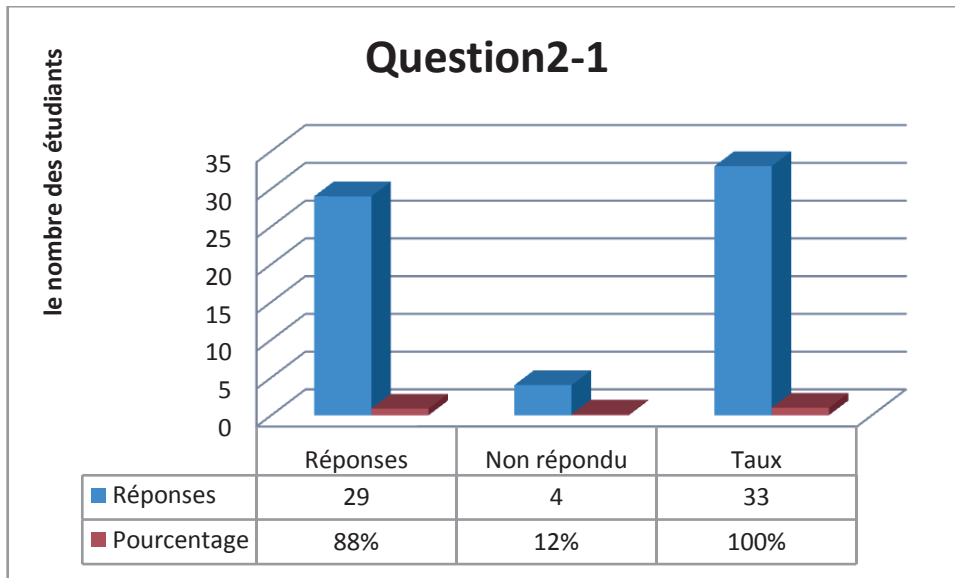
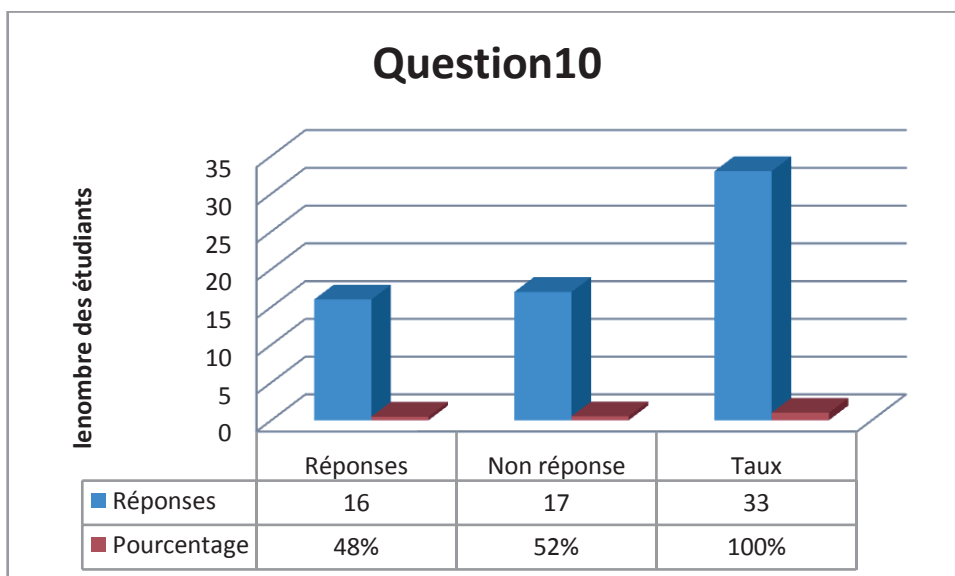


Figure n°01 : Montre la fréquence des réponses en fonction de nombre des étudiants.

La question10 : était aussi sous partie de la question neuf « si oui, comment as-tu évalué ? »

Le nombre de répondeur (16/33) est moins que le nombre des étudiants qui n'ont pas répondu sur cette question (17/33).



Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Figure n°02 : Montre la fréquence des réponses en fonction de nombre des étudiants.

La plus part des étudiant (48%) ont été évalués par des questions, ou des critiques, ou bien sur la prononciation ainsi que les fautes de conjugaison.

Deuxième questionnaire (adressé aux enseignants)

Nous avons fait une première distribution de notre questionnaire pendant 3jours au mois d'avril, et nous avons fait une deuxième distribution de notre questionnaire dans la semaine suivante aux enseignants de département des lettres et langue étrangère et plus précisément les enseignants du français. Sachant que la distribution a été réalisé en 4 jours ; nous focalisons sur les enseignants qui pris en charge la 3^{ème} année licence. Ainsi le nombre des enseignants qu'ont accepté de répondre sur ce questionnaire étaient neuf et le reste ont refusé de vouloir répondre.

Le questionnaire contient quatorze questions, ces derniers se trouvent sous forme des questions à choix multiple. Cela nous permettons de vérifier notre hypothèse qu'est : l'évaluation de l'oral se fait sans grille d'évaluation. Et nous terminons par une synthèse globale des résultats. Nous avons emprunté à travers nos lectures au travail présenté par CHRISTIAN DUMAIS comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique (2008) deux questions que nous semblent plus adéquates pour notre travail.

Question N°01 :

La première question était : *Comment trouvez-vous le niveau des étudiants de 3^{ème} année licence de français à l'oral par rapport à l'écrit ?* Un nombre suffisant des enseignants (4/9) ont répondu par *insuffisant*, et le reste (5/9) ont répondu par *passable*.

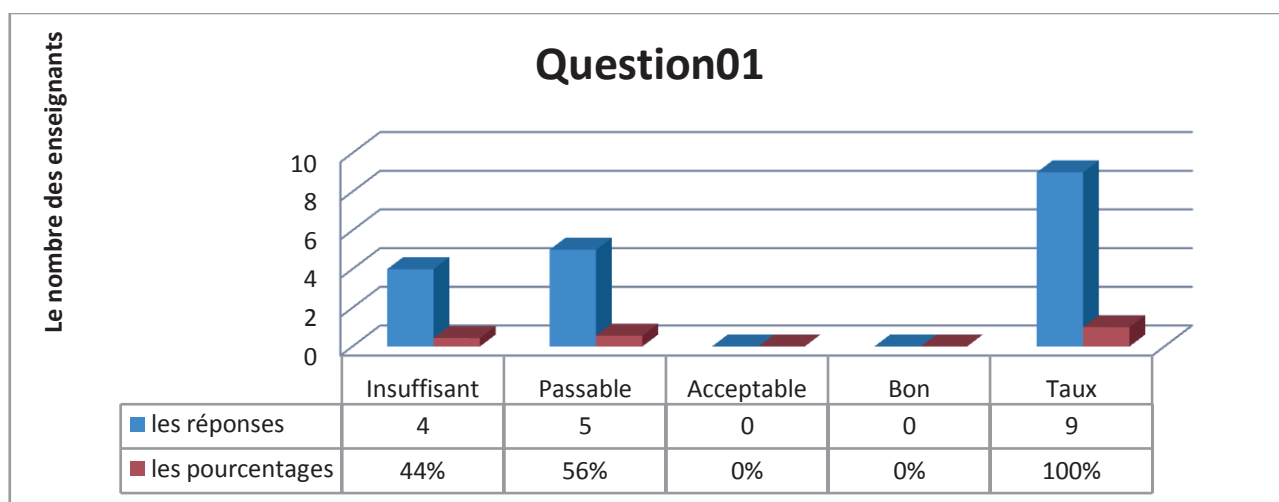
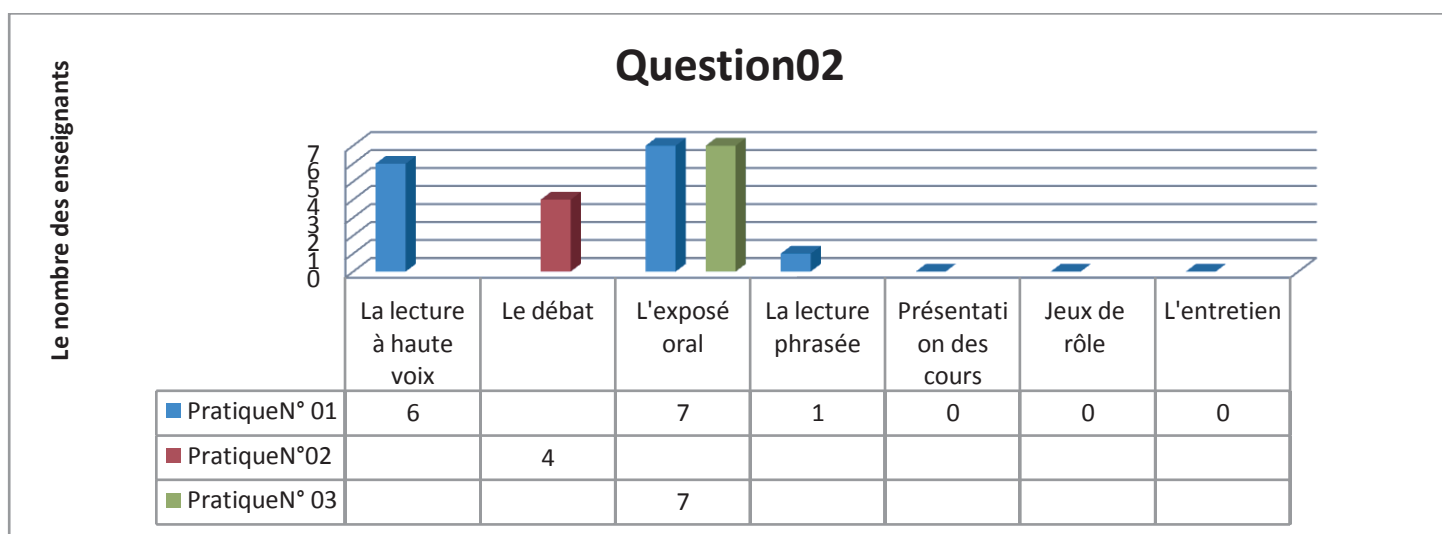


Figure n°01 : Montre le niveau des étudiants aux yeux des enseignants en fonction de leur nombre.

La plus part des enseignants (56%) ont trouvent que le niveau des étudiants de 3^{ème} année licence est passable, contrairement au (44%) des enseignants qui trouvent le niveau est insuffisant. Cela peu justifié par le manque de pratiquer l'oral en classe de FLE et en dehors de la classe.

Question N°02 :

La deuxième question était : *Pour développer la compétence de l'oral des étudiants, quels types d'activités de l'oral leur proposez-vous ? (Mettez les chiffres en ordre descendant.*



Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Figure n°02 : Montre le type d'activité proposé par les enseignants pour développer la compétence de l'orale des étudiants.

D'après les résultats obtenus, nous constatons que l'exposé oral soit la première pratique choisi par les enseignants, soit la troisième pratique. Et cela peut renvoyer aux objectifs de chaque matière.

Question N°03 :

La question troisième était : *chargez-vous vos étudiants de préparer des exposés oraux ?*

La quasi-totalité des enseignants (8/9) ont répondu par *Oui*, comme il y a un enseignant (1/9) qui a répondu par *Non*.

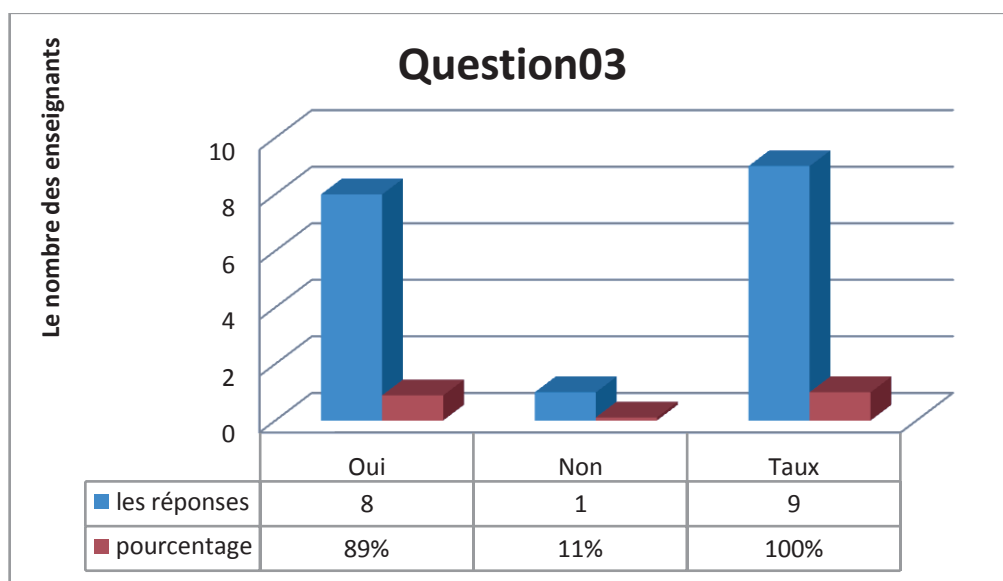


Figure n°03 : Montre la fréquence des exposés oraux en fonction de nombre des enseignants.

La quasi-totalité des enseignants (89%) chargent leur étudiants de préparer des exposés oraux, selon Moissan(2000) et Messier (2004), les enseignants se contentent principalement d'une seule activité qui leur semble rassurante qui est l'exposé oral. Ceux-ci permettant à l'enseignant de favoriser la situation de communication qui participe en grand partie de développer la compétence communicative de l'étudiant.

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Question N°04

La question quatrième était : *Si vous répondez par oui, quel but cherchez-vous à travers les exposés oraux ?* (Classez ces items s'il vous plaît en mettant les chiffres selon le degré d'importance).

Pour un nombre des enseignants (4/9) ont répondu que leur but à travers les exposés oraux c'est développer la compétence de l'oral des étudiants à force de le faire en classe couramment. Parallèlement, certains enseignants (4/9) ont répondu que leur but est poussé l'étudiant à prendre la parole devant un auditoire. En revanche, (1/9) n'a pas répondu.

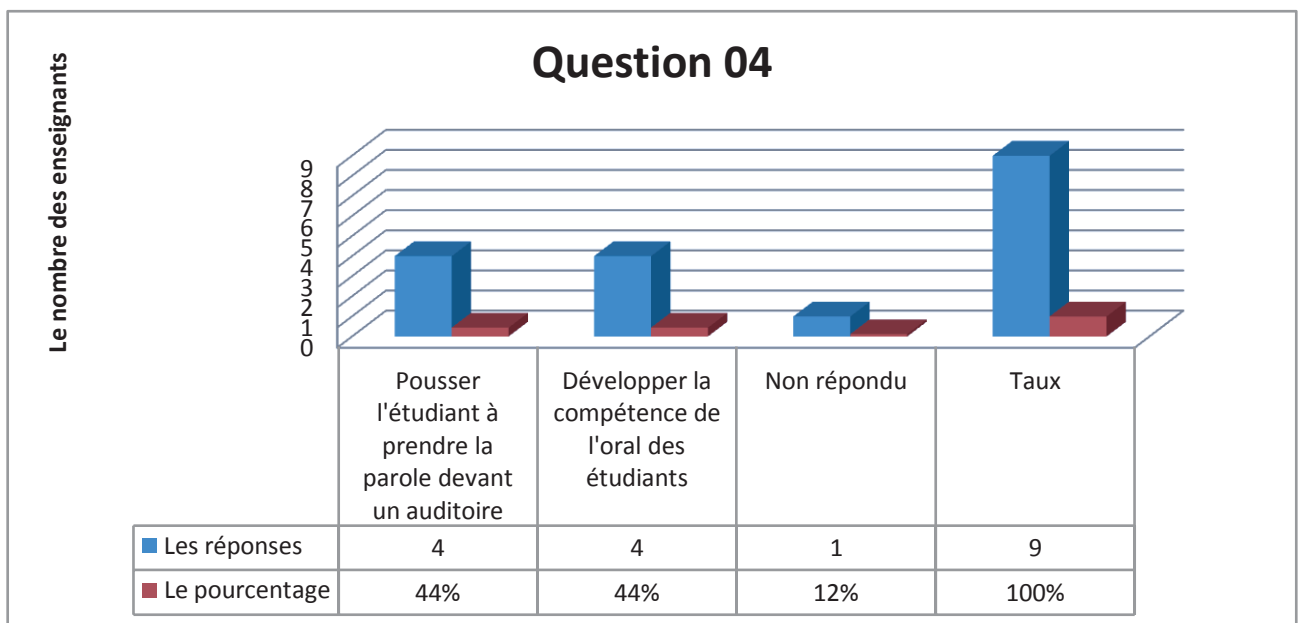


Figure n°04 : La fréquence montre le but des enseignants à travers les exposés oraux en fonction de leur nombre.

Les résultats obtenus montrent que certains enseignants (44%) cherchent à développer la compétence de l'oral des étudiants Tagliante affirme que : « *La compétence est un savoir-faire en situation lié à des connaissances intériorisées ou à l'expérience .On ne peut l'observer que par la réalisation des tâches demandées au moment de l'évaluation.* »(1999, P.122).

Question N°05

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

La question cinquième était : Évaluez-vous l'exposé oral selon *l'habitude* ; *l'expérience* ; *une grille d'évaluation*.

La plus part des enseignants (6/9) ont répondu par *une grille d'évaluation*, deux enseignants (2/9) n'ont pas répondu, comme un enseignants (1/9) a répondu selon une *l'expérience*

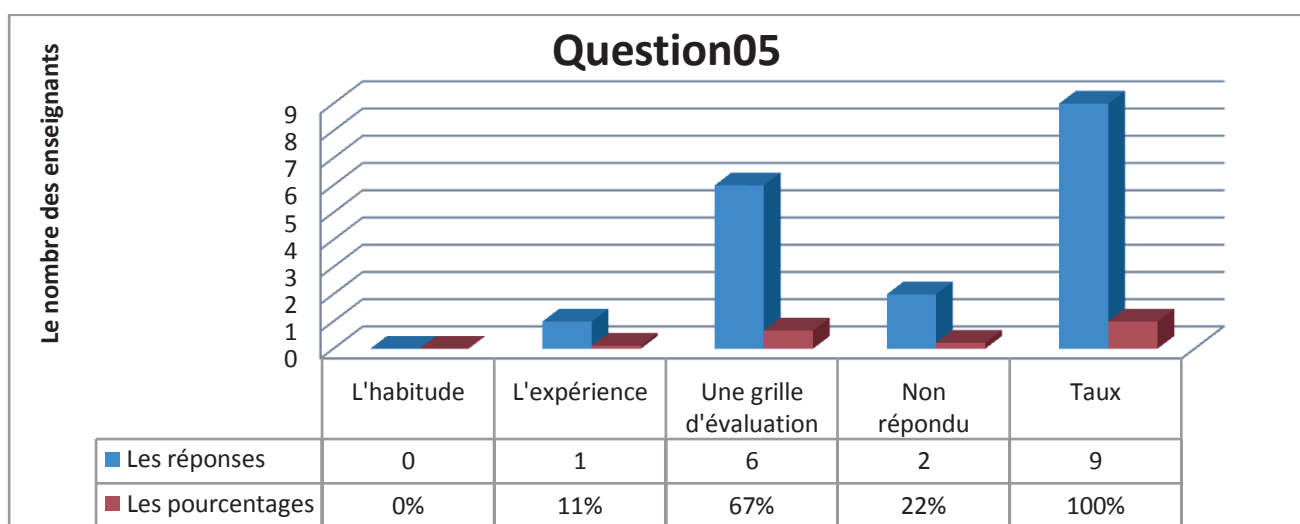


Figure n°05 : Montre la fréquence de la nature d'évaluation chez les enseignants en fonction de leur nombre.

Les résultats obtenus montrent que la quasi-totalité des enseignants (67%) de français évaluent l'exposé oral selon une grille d'évaluation, contrairement à un sujet qui mentionne que son évaluation se fait selon l'expérience dans le domaine de l'enseignement.

« Instrument de mesure qui permet de constater les particularités d'une action, d'un produit ou d'un processus en fournissant une liste d'éléments observables ainsi qu'une façon d'enregistrer les observations. » (Legendre, 2005, p. 724). La grille d'évaluation permet à l'enseignant de constater la progression et l'amélioration de ses apprenants à long terme et d'éviter le caractère de subjectivité.

Question N°06

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

La question six était : *Est-ce que votre évaluation de l'exposé oral se base sur des critères fixés préalablement ?*

La majorité des enseignants (8/9) ont répondu par *Oui*, et (1/9) n'a pas répondu à cette question.

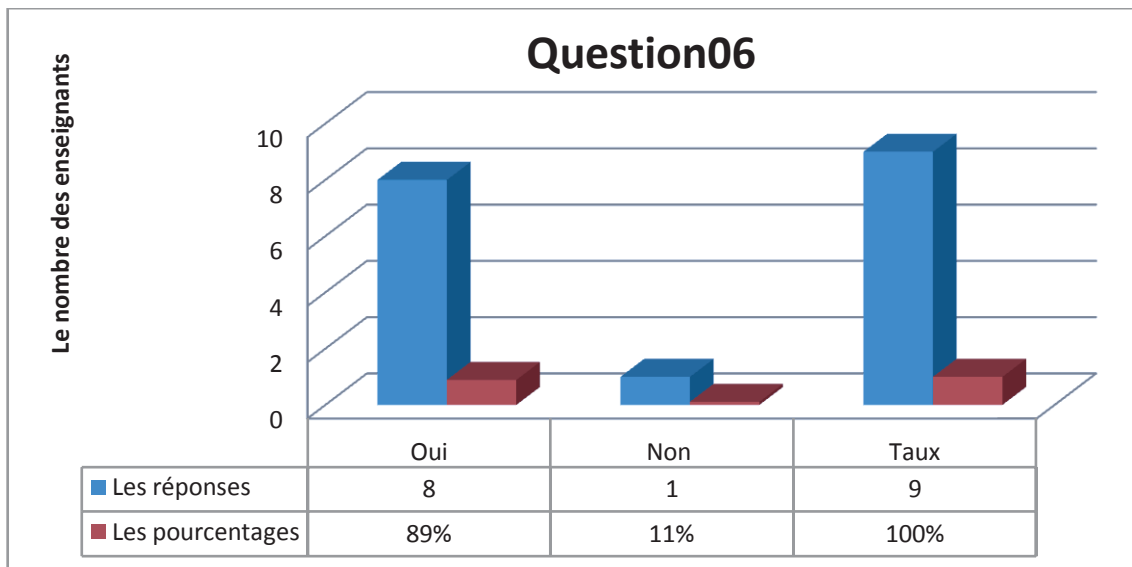


Figure n°06 : La fréquence de fixation des critères d'évaluation à l'avance en fonction de nombre des enseignants.

Nous constatons d'après les résultats obtenus, que la plus part des enseignants (89%) déterminent les critères d'évaluation d'un exposé oral à l'avance.

«L'appréciation d'un travail ou d'une production ne peut se réaliser qu'en fonction de critères fixés au préalable ; elle ne doit refléter, ni la compétition, ni la comparaison aux autres, ni la récompense. »(Bélair, 1998, p44). Donc les critères doivent être portés sur des éléments déjà connus ou partiellement connus par l'apprenant.

Question N°07

La question septième était : *Évaluez-vous la compétence communicative ?*

La majorité des enseignants (8/9) ont répondu par *Oui*, un enseignant (1/9) n'a pas répondu à cette question.

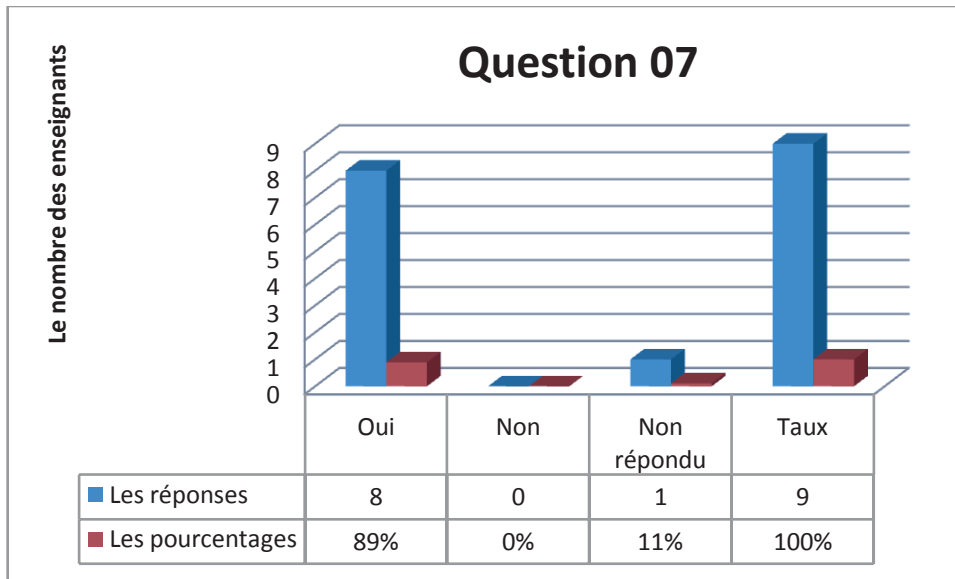


Figure n°07 : La fréquence d'évaluer la compétence communicative en fonction de nombre des enseignants.

Les résultats obtenus indiquent que les enseignants (89%) évaluent la compétence communicative. Cette dernière est plus importante pour une prestation orale; elle participe en grand partie de montrer le savoir-faire de l'apprenant. Elle permet à l'apprenant d'agir efficacement dans des diverses situations. Le degré de maîtrise reflète clairement le comportement observable d'un produit réalisé par l'apprenant à l'oral qui indique aussi le degré de sa compétence.

Question N°08

La question huitième était : *Si oui, quelle(s) composante(s) communicative évaluez-vous ?*

Chaque enseignant a un point de vue différent, un nombre suffisants des enseignants (4/9) à mentionner *la linguistique*, et (3/9) ont sélectionné les trois composantes, et un enseignant (1/9) a évalué *la composante discursive*, (1/9) n'a pas répondu.

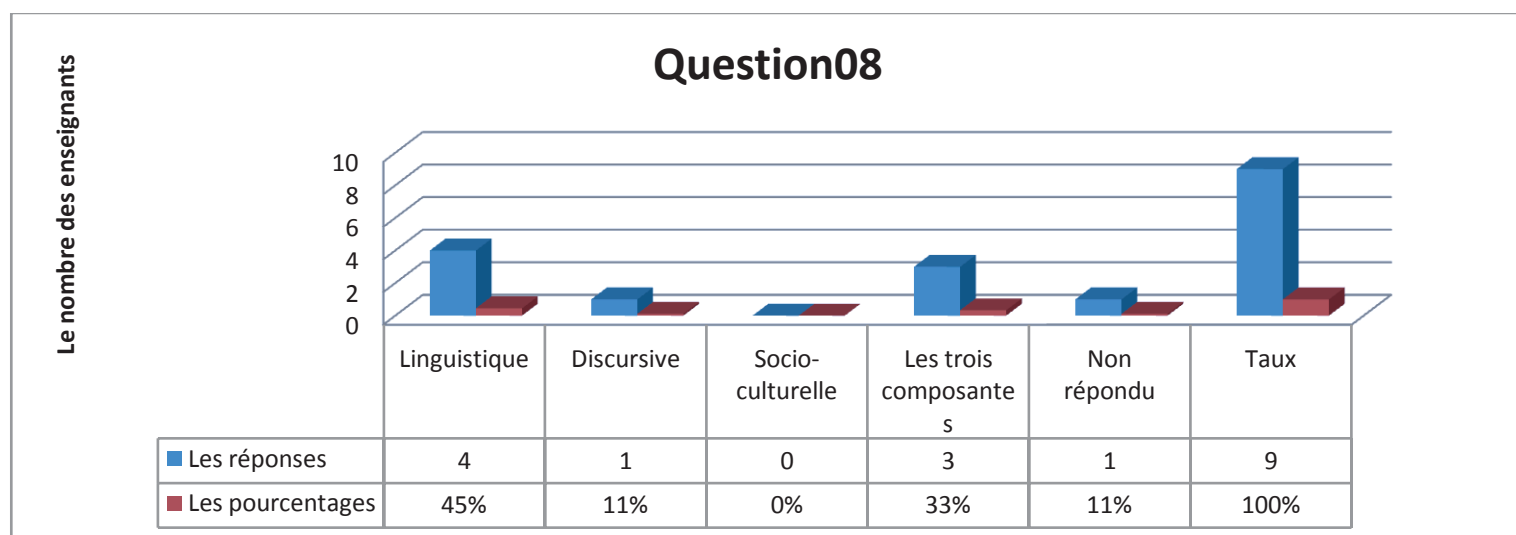


Figure n°08 : La fréquence de la nature de composante évaluée par les enseignants de français.

Les résultats montrent clairement que la composante communicative évaluée par les enseignants de français c'est la compétence linguistique. Mais selon la grille d'évaluation et les réponses obtenus le plan de langue est plus nécessaire que les autres composantes (discursive, socioculturelle).

Question N°09

La question neuf était : *Il est important de faire une évaluation formative avant une évaluation sommative.*

La totalité des enseignants (9/9) ont répondu par *Oui*.

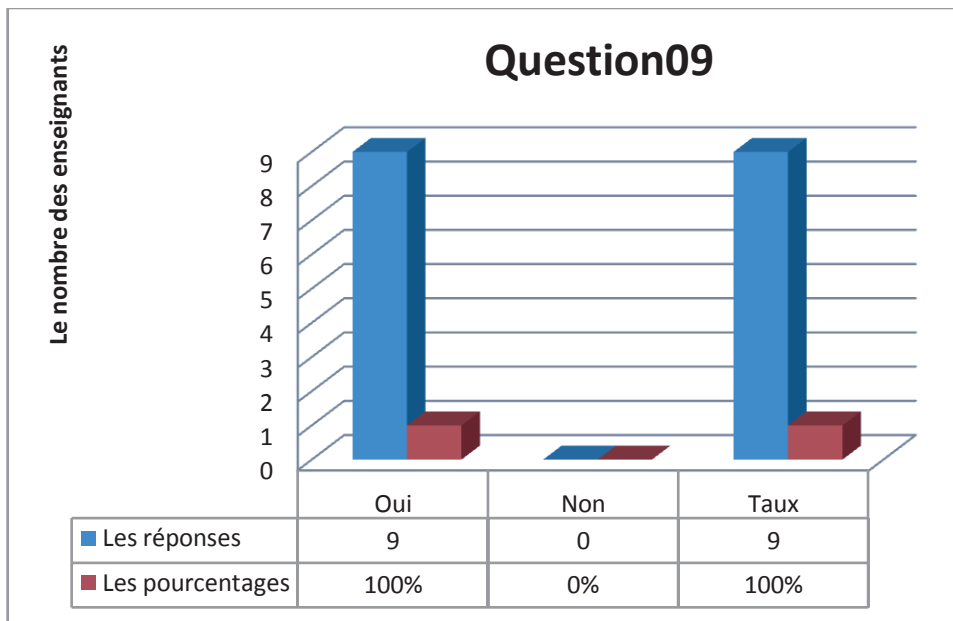


Figure n°09 : La fréquence d'importance de l'évaluation formative par rapport à l'évaluation sommative en fonction de nombre des enseignants.

La totalité des enseignants (100%) sont d'accord avec l'importance de faire une évaluation formative avant une évaluation sommative. Car l'évaluation formative vise à réguler les carences à l'oral, puis l'évaluation sommative à attribuer une note à la fin d'une prestation orale.

Question N°10

La question dix était : *Quel est le type d'évaluation que vous-jugez plus important pour un exposé oral ?*

La majorité des enseignants (7/9) ont répondu par *évaluation formative et sommative*,

Un enseignant (1/9) a répondu *évaluation sommative*, comme il y a (1/9) n'a pas répondu.

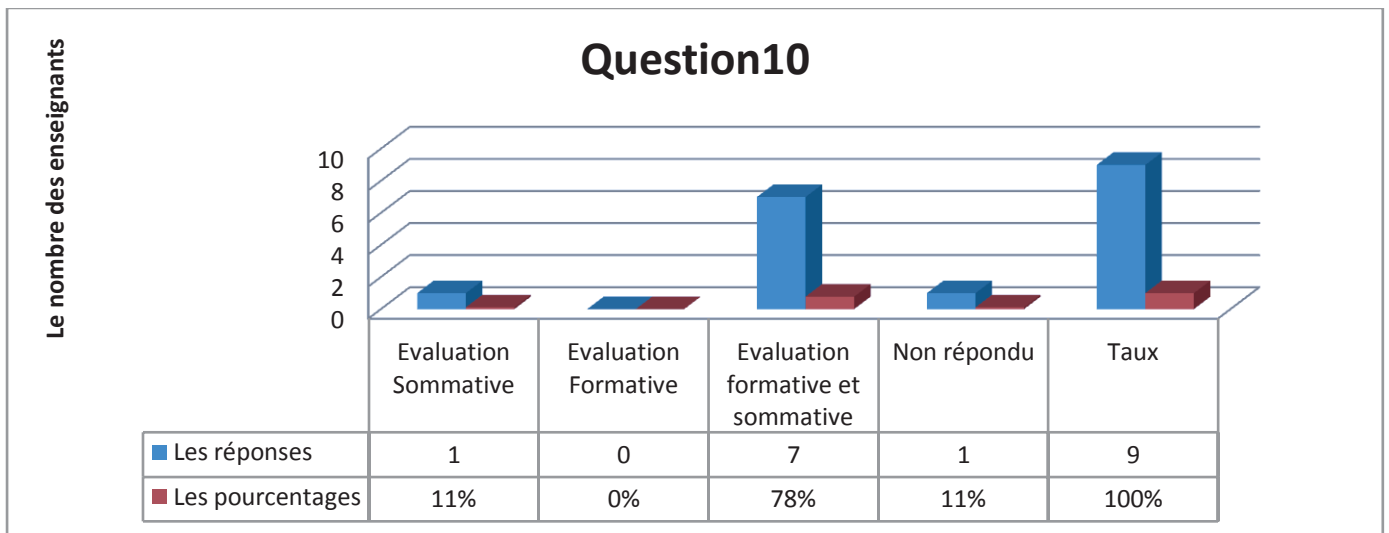


Figure10 : La fréquence de type d'évaluation le plus important en fonction de nombre des enseignants.

Les résultats obtenus montrent que la plus part des enseignants (78%) jugent que l'évaluation sommative et formative les plus adéquats pour un exposé oral.

«L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu), des améliorations ou des correctifs appropriés.» (SCALLON, Gérard. L'évaluation formative des apprentissages. Tome I : La réflexion, Québec, P.U.L., 1988, p.155). Tant que l'évaluation sommative visée à faire un bilan d'apprentissage à fin d'une prestation orale à un moment donné prévu par l'enseignant. Elle permet à l'apprenant de progresser et d'améliorer son apprentissage, et lui rendre conscient de son travail. Ces évaluations permettent également à l'étudiant de réfléchir et de prélever des éléments sur lesquels s'appuyer lors des évaluations sommatives (Garcia-Debanc, 2002).

Question N°11

La question onze était : *Est-il difficile d'évaluer un exposé oral ?*

Un nombre des enseignants (5/9) ont répondu par *Oui*, et trois enseignants (3/9) ont répondu par *Non*, et un enseignant (1/9) par *Oui, Non*.

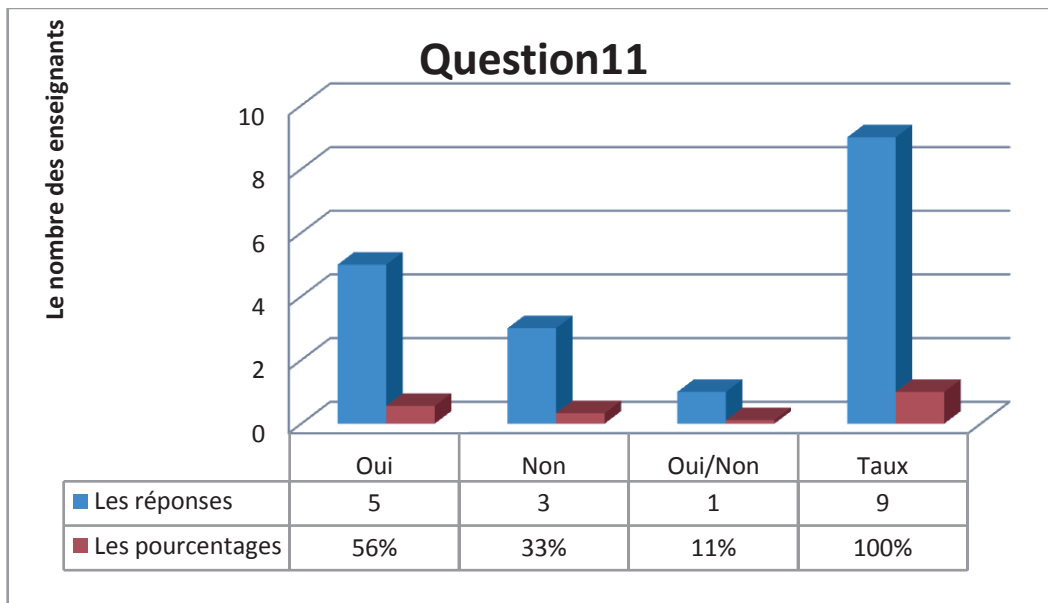


Figure n°11 : La fréquence montre la difficulté d'évaluer l'oral (exposé) en fonction de nombre des enseignants.

Selon les résultats obtenus, nous constatons que (56%) des enseignants confrontent des difficultés lors d'évaluation d'une prestation oral. Nous pouvons lier cette difficulté par plusieurs facteurs que nous avons abordés dans le premier chapitre, nous citons brièvement quelques éléments : « *l'oral est implique l'ensemble de la personne, il est difficile à l'observer et l'analyser, l'oral est mal connu par les enseignants.* » Garcia-Debanc (1999).

Question N°12

La question douze était : *Évaluez-vous l'étudiant par rapport à lui-même, à l'enseignant, à la matière.*

Certains enseignants (4/9) évaluent l'étudiant par rapport à lui-même, et d'autres (2/9) l'évaluent par rapport à la matière, et un enseignant (1/9) évalue l'étudiant par rapport à lui-même et au groupe au même temps, aussi (1/9) enseignant évalue l'apprenant par rapport au groupe et à la matière.

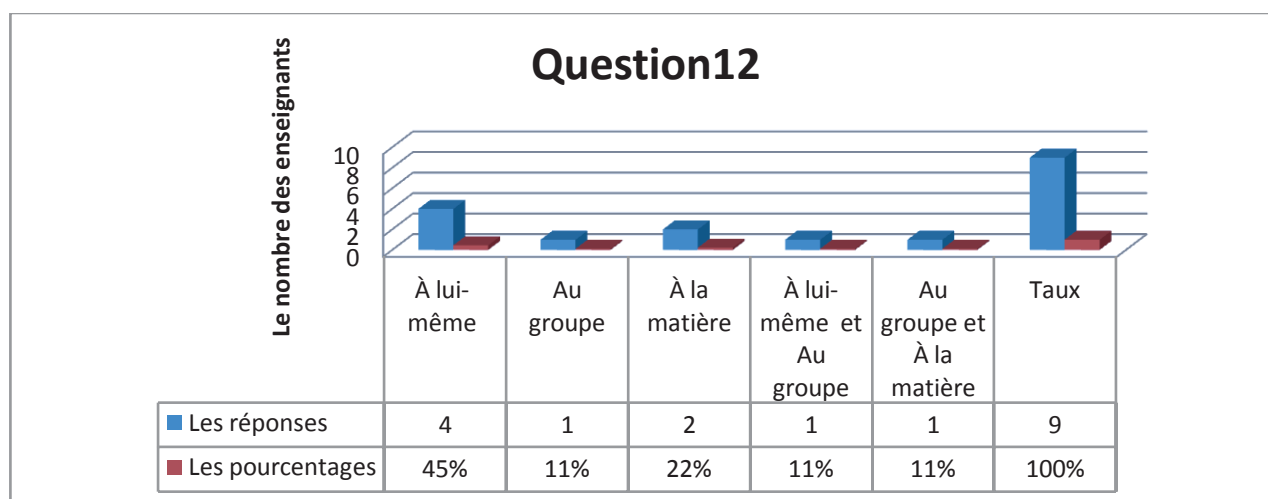


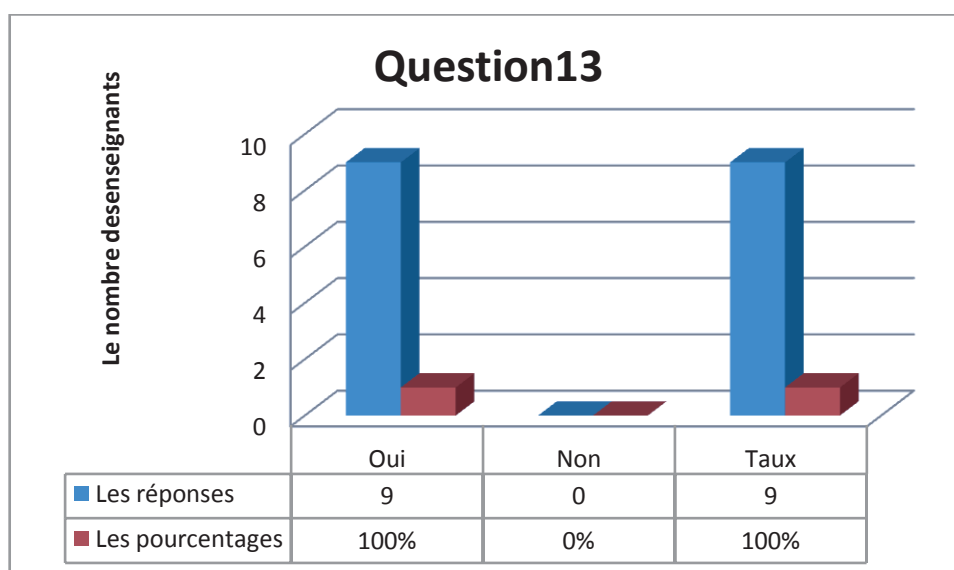
Figure n°12 : La fréquence d'évaluer l'étudiant par rapport à la matière, à lui-même, et au groupe en fonction de nombre des enseignants.

Les résultats obtenus montrent que les enseignants focalisent principalement sur l'évaluation de l'étudiant par rapport à lui-même (45%), cela signifie que la réaction de l'étudiant face à la langue étrangère, dans sa réaction et ses motivations. Par également sa progression et sa capacité de maîtrise de l'oral ainsi que sa façon d'aborder et d'améliorer ses problèmes communicatifs dans des situations diverses.

Question N°13

La question était : *Il est important de faire expliquer aux étudiants les critères d'évaluation avant d'être évalués.*

Tous les enseignants (9/9) ont répondu par *Oui*.



Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Figure n°13 : Montre la fréquence de l'importance d'expliquer les critères d'évaluation en fonction de nombre des enseignants.

Les résultats reflète clairement que tous les enseignants sont d'accord avec l'explication des critères d'évaluation aux étudiants avant d'être évalués.

De plus, le fait de connaître les critères et qu'ils soient clairs pour l'étudiant permet de savoir sur quoi portera l'évaluation dans ce sens l'étudiant a des points de repères pour se préparer (Berst Fougerant, 1991). Cela permet d'évaluer de façon équitable les apprenants et de manière efficace et assurer la transparence de la tâche d'évaluation.

Question N°14

La question quatorze était : *Est-ce que vous demandez à vos étudiants de donner leurs point de vue concernant l'évaluation d'une prestation orale ?*

Trois enseignants (3/9) ont répondu par *Oui*, quatre enseignants (4/9) ont répondu par *souvent*, et (2/9) ont répondu par *Non*.

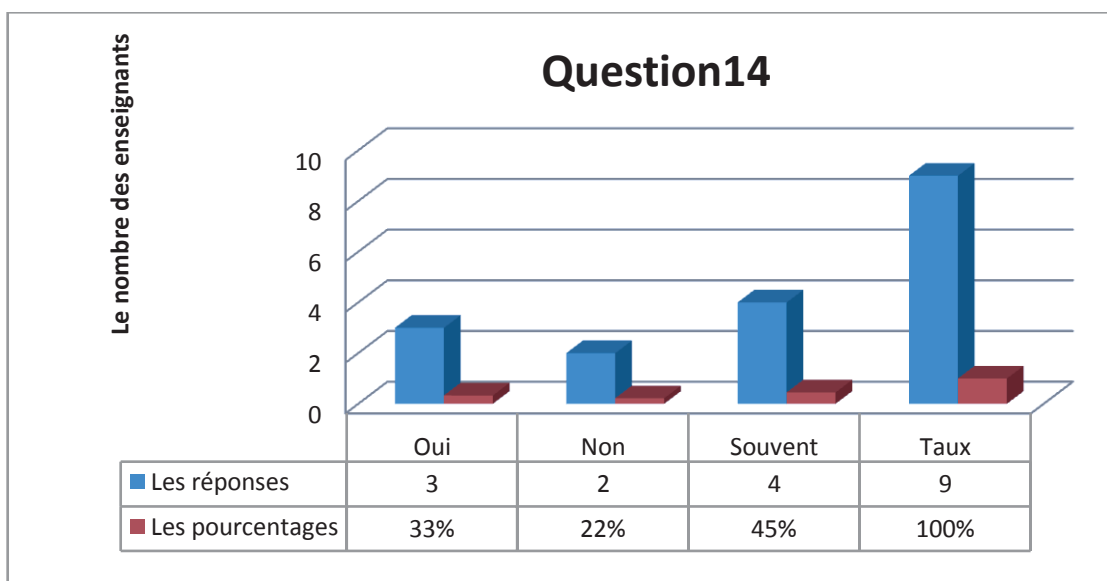


Figure n°14 : Montre la fréquence de point de vue des étudiants concernant une évaluation d'une prestation orale en fonction de nombre des enseignants.

Nous constatons que certains enseignants (45%) demandent le point de vue des étudiants concernant l'évaluation d'une prestation orale.

Selon Lafontaine (2007, p. 34), « il faut faire participer les élèves et l'auditoire à l'évaluation de l'oral ». Lafontaine (2007) affirme qu'il faut garder les apprenants actifs et

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

leur attribuer des rôles. Dans ce sens, l'étudiant est invité à connaître la démarche d'évaluation car celui-ci est un futur enseignant qui doit exercer cette tâche avec ses élèves aussi. Pour cette raison l'étudiant doit savoir et apprendre le fonctionnement de la démarche du processus d'évaluation. Comme le mentionner Durant et Chouinard (2006, p.210), « *plusieurs modalités de participation de l'élève peuvent être mises en place pour éviter que celui-ci ne soit qu'un simple figurant.* » .Donc selon les deux auteurs, il existe plusieurs façons de susciter l'apprenant à donner son point de vue concernant le processus d'évaluation. Cela permet de créer une rétroaction lors d'évaluation en communication orale Berst Fougerand (1991).

Etude comparative

Nous avons fait une étude comparative entre les résultats de questionnaire adressé aux enseignants. Nous faisons la comparaison entre les questions 5, 6,11.

Première comparaison :

Rappelons que les résultats obtenus dans les questions 5,6, 11 sont comme suit :

Le numéro de la question	La question	Le pourcentage de la réponse
05	Évaluez-vous l'exposé oral ;	67% ont répondu par <i>une grille d'évaluation</i>
06	Est-ce que votre évaluation d'une prestation orale se base sur des critères fixés préalablement ?	89% ont répondu par <i>Oui</i>
11	Est-il difficile d'évaluer un exposé oral ?	56% ont répondu par <i>Oui</i>

Tableau n°01 : Montre l'intervalle des résultats obtenus en fonction de nombre des enseignants.

Nous constatons les résultats du tableau en haut, l'oral est difficile à évaluer (56%) et plus particulièrement l'exposé oral. Les enseignants font une évaluation en s'appuyant sur une grille d'évaluation (67%) et des critères fixés préalablement (89%).

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Le numéro de la question	La question	Le pourcentage de la réponse
07	Evaluez-vous la compétence communicative ?	100% ont répondu par <i>Oui</i>
08	Les composantes communicatives évaluent par les enseignants	Linguistique 45%, Discursive11% Socioculturelle 0%

Tableau n°02 : Montre la comparaison entre les résultats des questions 7, 8 en fonction de nombre des enseignants

Si nous faisons la comparaison entre les résultats de tableau en haut et les composantes de la grille d'évaluation élaborée par Monique Lebrun, Clémence Préfontaine et Martine Nachbauer, nous allons remarquer que les enseignants de français focalisent principalement pendant leur évaluation à une prestation orale sur une seule composante communicative qui est la composante linguistique, mais les deux composantes ne figurent pas. Donc , nous pouvons dire que la grille est absente et les enseignants ne font pas une grille d'évaluation pour évaluer un exposé oral.

Synthèse globale de l'analyse des résultats

Le questionnaire que nous avons distribué aux 33 étudiants de la 3^{ème} année licence français (langue appliquée et science du langage) nous a permis d'obtenir plusieurs résultats significatifs et nous a permis de voir que notre objectif de recherche est atteint ou non. Grâce à ces deux questionnaires de recherche que nous avons faite, nous avons pu décrire l'évaluation des pratiques d'expression orale et plus précisément l'exposé oral, c'est-à-dire du point de vue de nos 33 sujets de recherche. Nous avons recueillis des résultats plus marquants. Dans le premier questionnaire adressé aux étudiants, les étudiants ont réalisé l'activité de l'oral, depuis le début de leurs études en classe de FLE plus de cinq fois pour chaque étudiant et ils trouvent la communication en classe très importante. Concernant l'activité la plus pratiquée en classe de la 3^{ème} année licence c'est l'exposé oral. Le genre de production orale que les étudiants font c'est l'exposé en groupe, et le contexte classe joue un rôle primordial pour s'habituer à prendre la parole devant l'auditoire où la plus part de ceux-ci sont d'accord avec la présentation directe.

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

L'intervention de l'auditoire pour les étudiants est nécessaire à la fin d'une prestation orale. Il y a des étudiants qui sont avec la réalisation d'une prestation orale à chaque fois pour déterminer leurs forces et leurs faiblesses à l'oral contrairement aux autres étudiants en désaccord. Concernant la participation à l'évaluation d'un exposé d'un collègue, la majorité des étudiants sont avec cette participation. Dans la démarche de l'évaluation, la majorité des étudiants ont été évalués à l'oral, mais les enseignants n'évaluent pas de la même façon à proportion des réponses d'un grand nombre des étudiants. L'évaluation formative et sommative le type le plus utilisé par les enseignants de français, et la totalité des étudiants sont avec l'importance de connaître les critères d'évaluation pour savoir ce que les enseignants évaluent lors d'un exposé. Il y a des étudiants sont avec l'auto-évaluation devant le public pour améliorer sa compétence à l'orale, contrairement aux autres sont en désaccord. L'évaluation des enseignants se fait selon une grille d'évaluation selon certains étudiants et pour d'autres ils évaluent selon le contenu.

Le deuxième questionnaire destiné aux enseignants nous a permis de décrire l'évaluation au point de vue des enseignants.

Les enseignants du français trouvent que le niveau des étudiants de la 3^{ème} année licence est passable tandis qu'autres le trouvent insuffisant, et l'activité proposé aux étudiants pour développer la compétence de l'oral c'est l'exposé oral après le débat au sein de la classe. La quasi-totalité des enseignants chargent leurs étudiants de préparer des exposés oraux, et le but de ceux-ci à travers les exposés c'est de pousser l'étudiant à prendre la parole devant un auditoire. La totalité des enseignants ont évalué cette activité selon une grille d'évaluation, et par des critères fixés préalablement.

La majorité des enseignants ont évalué la compétence communicative, et la composante la plus évaluée c'est la composante linguistique. La plus part des enseignants sont d'accord avec l'importance de faire une évaluation formative avant une évaluation sommative, et l'évaluation sommative et formative le type le plus adéquat pour l'exposé oral selon eux. Un grand nombre des enseignants trouvent que l'évaluation d'un exposé est difficile, et ils évaluent l'étudiant par à rapport à lui-même. Les enseignants sont tous d'accord avec l'importance d'expliquer les critères d'évaluation aux étudiants avant d'être évalués, et certains enseignants demandent aux étudiants leurs points de vue concernant une évaluation d'une prestation orale.

Chapitre02 :L'analyse et l'interprétation des résultats

Les résultats que nous avons pu obtenir à l'aide de nos deux questionnaires. En effet, nous avons décrit l'évaluation des pratiques d'expression orale et en particulier l'exposé oral du point de vue des enseignants ainsi que les étudiants de la 3^{ème} année licence. Nous avons répondu à notre question de départ qui était « pourquoi l'oral n'est pas assez évalué ? » et d'affirmer notre hypothèse qui était « l'évaluation de l'oral se ferait sans grille d'évaluation.

Conclusion

La présente recherche nous a permis de nous rapprocher les enseignants et les étudiants de la 3^{ème} année licence pour savoir l'outil utilisé par ces derniers pour évaluer un exposé oral. Selon Durand et Chouinard (2006, p. 247), *« il y a autant de façons de concevoir des grilles d'évaluation et des échelles d'appréciation qu'il y a de types de situations d'apprentissage et d'élèves. »*

Dans notre recherche, nous avons d'abord tenté à connaître le point de vue des enseignants ainsi que les étudiants de la 3^{ème} année licence concernant l'évaluation de l'exposé oral en classe de FLE, et d'investiguer les outils utilisés par les enseignants pour l'évaluer. Il était requis de questionner les étudiants sur la pertinence à savoir les critères d'évaluation et le fait d'utiliser la grille d'évaluation par les enseignants. Notre recherche a été effectuée auprès de 33 étudiants et 9 enseignants de l'université Abès Laghrour de Khenchela. Les résultats obtenus nous montrent que les enseignants évaluent la compétence communicative et nécessairement la composante linguistique. Nous avons fait aussi la comparaison des résultats de quelques réponses des enseignants que nous avons estimé importante pour savoir le type d'outil d'évaluation adopté par ces derniers. Pour que les enseignants puissent évaluer correctement et avec justesse, il est souhaitable d'établir une grille d'évaluation répertoriée des critères clairs Lebrun, Préfontaine, et Nachbaur(1998), et Belair (1998).

Nous sommes conscient que les résultats de notre recherche ne sont pas généralisables à l'ensemble des enseignants de français à l'université de Khenchela. Nous considérons toutefois que nous avons obtenus des résultats qui permettent d'ouvrir des perspectives concernant l'évaluation de l'exposé oral comme pratique prépondérante au sein de classe de FLE. Et nous espérons que nos résultats de recherche pourront avoir des répercussions en didactique de l'oral et pour d'autres chercheurs, et

surtout à l'évaluation des pratiques d'expressions orale pour avoir une évaluation plus juste et objective à l'oral.

Références et Bibliographies :

1- Dictionnaires

- 1- Cuq .J .P. (1990), Dictionnaire de didactique du français : Langue Étrangère Et Seconde, Paris2003.
- 2- Reuter. Y, 2007, Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques.3 Édition De Boeck s.a, 2007.

3- Ouvrages

- 1- Bétrix Kahler, D. et Piguet, A.-M. 1991. « Ils parlent, que peut-on évaluer? » In Parole étouffée, parole libérée: fondements et limites d'une pédagogie de l'oral, sous la dir. de M. Wirthner, D. Martin et P. Perrenoud, p. 171-182, Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- 2- Bujold, N. 1997. « l'exposé oral en enseignement ». Presse de l'université du Québec.
- 3- Colet, R, N, &Romainville, M. 2006. « La pratique enseignante en mutation à l'université ». Édition De Boeck & Larcier s.a, 2006.
- 4- Chassé &Prégent, R.2005. « Préparer et donner un exposé ».2Edition, presse international polytechnique.
- 5- Depover, C &Noël, B. 1999. « l'évaluation des compétences et des processus cognitifs : Modèle, pratiques et contextes ». Paris, Bruxelles.
- 6- Durand, M.-J. et R. Chouinard. 2006. « L'évaluation des apprentissages: De la planification de la démarche à la communication des résultats ». Montréal: Hurtubise HMH. p374.
- 7- François, F. 1993. « Pratiques de l'oral ». Condé-sur-Noireau: Éditions Nathan. p 225.
- 8- Hadji.CH. « L'évaluation, règles du jeu, des intentions aux outils », Paris, ESP, 1995
- 9- Lussier.D. « Évaluer les apprentissages dans une approche communicative », France, Hachette, 1992.
- 10- Miyata, C. 2004. « L'art de communiquer oralement ». Montréal: Chenelière Éducation. p 174.
- 11- Préfontaine, C1., M. Lebrun. et M. Nachbauer. 1998. « Pour une expression orale de Qualité ». Montréal: Les Éditions Logiques. p255.
- 12- Plessis, G. 2007. « La didactique du français oral au Québec ».

- 13- Garcia-Debanc, C. 1999. « Évaluer l'oral ». Pratiques, no. 103/104 (novembre), p. 193-212.
- 14- Savoie-Zajc, L. 2004. « La recherche qualitative/interprétative en éducation» Dans La recherche en éducation: étapes et approches, 3e éd. rev. et corr., sous la dir. de Karsenti, T. et L. Savoie-Zajc, p. 123-150. Sherbrooke, Québec: Éditions du CRP, p 316.
- 15- Tagliante. « L'évaluation ».Clé International, Paris, 1999.

16- Sitographies

- 1- [http:// futurs-profs.wikispaces.com](http://futurs-profs.wikispaces.com) : 20/12/2013
- 2- https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca_ : 22/12/2013
- 3- [http:// ppa6015.wikispaces.com](http://ppa6015.wikispaces.com) : 22/12/2013
- 4- pedagogie-universitaire.blogs.usj.edu.lb/files/.../ects-méthodes-actives.pdf.

25/12/2013

- 5- <http://www.PedagoNet.Com>

ANNEXES

Questionnaire adressé aux enseignants du département de français

Avril - Université de Abèss Laghrour

Dans le cadre de notre recherche pour l'obtention du diplôme de Master2 ; nous vous prions de nous aider à remplir ce questionnaire à fin de cerner l'évaluation de l'oral ; nous vous remercions d'avance. Sachant que notre échantillon porte sur les étudiants de 3ème année licence.

les données sociologiques

1. Sexe

- ☐ 1. Homme ☐ 2. Femme

2. Année d'expérience à l'université :

3. Module(s) enseigné(s) au cours de cette année

4. Le groupe enseigné: didactique / science du langage

L'évaluation de l'oral-Point de vue des enseignants de français

5. Comment trouvez- vous le niveau des étudiants de 3ème année licence de français à l'oral par apport à l'écrit?

- ☐ 1. Insuffisant ☐ 2. Passable ☐ 3. Acceptable
☐ 4. Bon

6. Pour développer la compétence de l'oral des étudiants, quels types d'activités de l'oral leur proposez-vous ? (Mettez-vous les chiffres en ordre descendant)

- ☐ 1. La lecture à haute voix ☐ 2. Le débat
☐ 3. L'exposé oral ☐ 4. La lecture phrasée
☐ 5. Présentation des cours ☐ 6. Jeux de rôle
☐ 7. L'entretien

7. Chargez - vous vos étudiants de préparer des exposé oraux ?

- ☐ 1. Oui ☐ 2. Non

8. Si vous répondez par oui, quel but chercherez- vous à travers les exposés oraux ?(Classez ces items s'il vous plaît en mettant les chiffres selon le degré d'importance)

- ☐ 1. Mettre l'apprenant en contact avec la formation
☐ 2. Pousser l'étudiant à prendre la parole devant un auditoire
☐ 3. Attribuer une note
☐ 4. Développer la compétence de l'oral des étudiants
☐ 5. Développer l'esprit critique de l'étudiant

9. Évaluez-vous l'exposé oral selon ;

- ☐ 1. L'habitude ☐ 2. L'expérience
☐ 3. Une grille d'évaluation

1

10. Est-ce que votre évaluation de l'exposé oral se base sur des critères fixés préalablement ?

1 2
☐ ☐

11. Évaluez-vous la compétence communicative?

☐ ☐

Oui (1), Non (2).

12. Si oui, dite quelle composante communicative évaluez-vous ?

- ☐ 1. Linguistique ☐ 2. discursive ☐ 3. socio-culturelle

13. Il est important de faire une évaluation formative avant une évaluation sommative en production orale .

- ☐ 1. Oui ☐ 2. Non

14. Quel est le type d'évaluation que jugez-vous plus important pour un exposé oral ?

- ☐ 1. Evaluation sommative
☐ 2. Evaluation formative
☐ 3. Evaluation sommative et formative

15. Est-il difficile d'évaluer un exposé oral ?

- ☐ 1. Oui ☐ 2. Non

16. Évaluez-vous l'étudiant par apport

- ☐ 1. A lui-même ☐ 2. Au groupe ☐ 3. A la matière

17.

Il est important de faire expliquer aux étudiants les critères d'évaluation avant d'être évalués.

- ☐ 1. Oui ☐ 2. Non

18. Est-ce que vous demandez à vos étudiants de donner leur point de vue concernant l'évaluation d'une prestation orale?

- ☐ 1. Oui ☐ 2. Non ☐ 3. Souvent

Questionnaire destiné aux étudiants de département français

❖ Identification des sujets

- 1- Année : 4- Sexe :
2- Age : 5- Groupe :
3- Est-ce que la licence de français a été votre premier choix ?

☐ Oui

☐ Non

❖ Répondre aux questions suivantes

- 1- *Depuis le début de tes études en classe de français, environ combien de fois as-tu réalisé des activités de production orale ?*

☐ Jamais

☐ 1 à 2 fois

3 à 4 fois ☐

☐ plus de 5 fois

- 2- *Il est utile de faire la communication orale en classe ?*

☐ Oui

☐ Non

- 2-1- Si oui, dis pourquoi ?

.....
.....

- 3- *Quels types d'activités que les enseignants te demandent à préparer pour la présenter oralement ?*

☐ Interview

☐ Exposé oral

Autres :

- 4- *Quels genres de productions orales as-tu fait en classe de français depuis le début de tes études en filière de français ?*

(Mets les chiffres pour classer ces genres selon tes pratiques réelles en classe)

☐ Exposé individuel

☐ Exposé en groupe

☐ Exposé informatif (ayant pour but de donner une information sur un phénomène)

☐ Exposé explicatif (ayant pour but d'expliquer un phénomène)

☐ Exposé critique (ayant pour but de porter un jugement)

- 5- *Il est important, lors de la présentation orale, qu'un enseignant mette les étudiants en contexte pour s'habituer d'apprendre la parole devant un auditoire.*

☐ Oui

☐ Non

☐ Pas tout à fait

6- *Il est important que l'auditoire pose des questions, faits des ajouts, ou des commentaires à la suite d'une prestation orale.*

☐ Oui

☐ Non

☐ Pas tout à fait

7- *Il est important de faire à chaque fois des présentations orales (des exposés oraux) pour déterminer tes forces et tes faiblesses.*

☐ Oui

☐ Non

☐ Pas tout à fait

8- *Est-ce qu'estime-tu, qu'un enseignant(e) demande ton point de vue concernant la prestation orale d'un exposé de ton collègue ?*

☐ Oui

☐ Non

9- *Pendant tes réalisations des exposés oraux, tu as été évalué à l'oral ?*

☐ Oui

☐ Non

☐ parfois

☐ Jamais

10- *Si oui, Sais-tu sur quoi tu es évalué ?*

.....
.....

11- *Est-ce que tous les enseignants tes évaluent de la même façon ?*

☐ Oui

☐ Non

☐ Je ne sais pas

12- *Quels est le type d'évaluation utilisé par les enseignants pour évaluer tes prestations orales ?*

☐ Sommative

☐ Formative

☐ Sommative et formative en même temps

13- *Il est important de connaître les critères d'évaluation, pour savoir que les enseignants évaluent exactement lors des exposés oraux ?*

☐ Oui

☐ Non

☐ Pas tout à fait

14- *Juger ou commenter ta présentation orale devant le public aide à améliorer tes compétences en production orale.*

☐ Oui

☐ Non

☐ Pas tout à fait

15- *Comment les enseignants évaluent les exposés oraux ?*

(Mets en ordre par des chiffres)

☐ Selon la forme

☐ Selon le contenu

☐ Selon une grille d'évaluation

CONTENU DU DISCOURS

- ☐ Plan, organisation
- ☐ Contenu
- ☐ Longueur
- ☐ Des exemples

VOIX

- ☐ Audibilité
- ☐ Ton
- ☐ Débit
- ☐ Diction

RÉACTION DE L'AUDITOIRE

- ☐ Attention
- ☐ Commentaires
- ☐ Compréhension du sujet

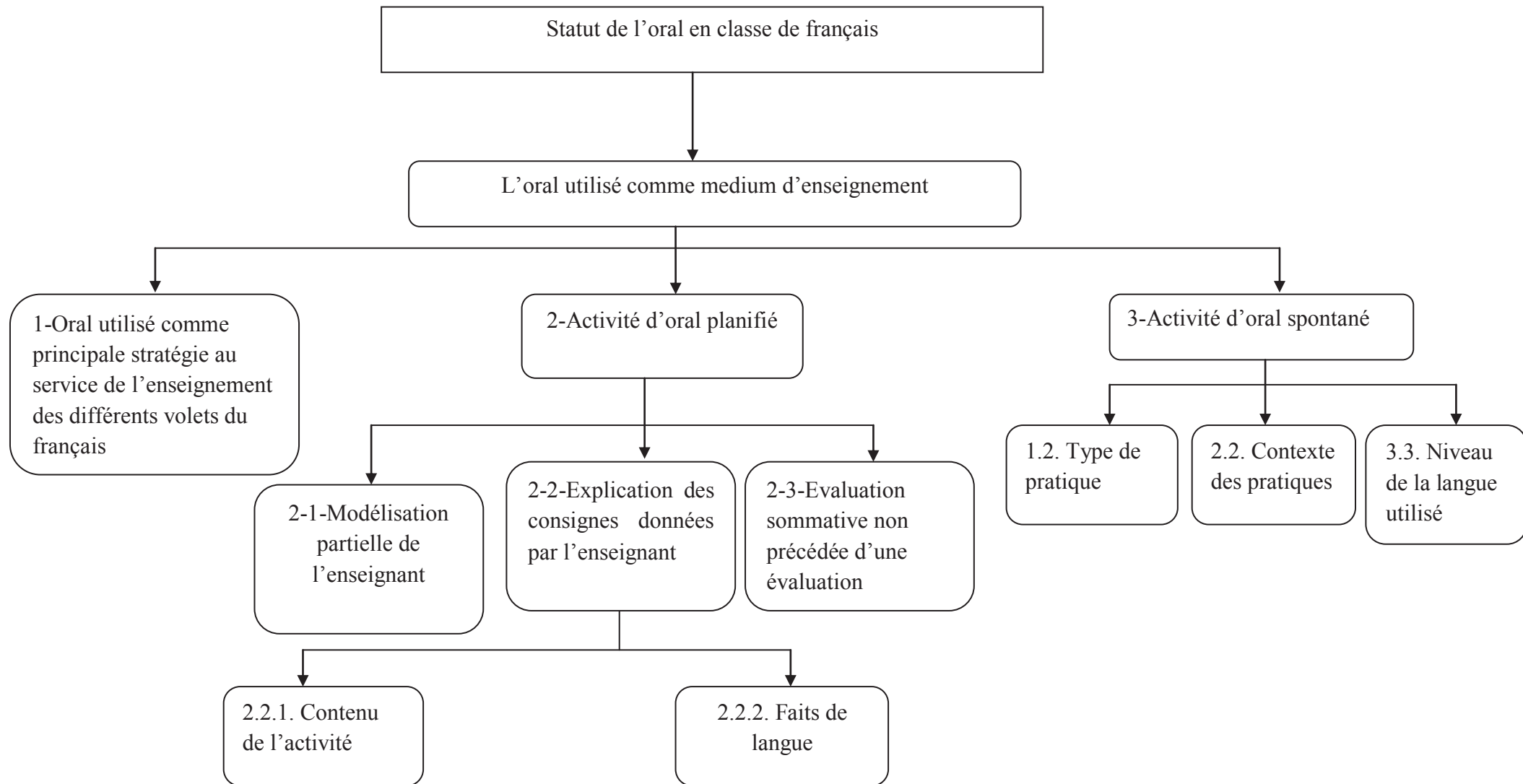
Autres :

.....

.....

Merci

Le modèle didactique de Lafontaine (2001)



Grille d'évaluation de (Monique Lebrun, Clémence Préfontaine et Martine Nachauer)

		GILLE D'ÉVALUATION DE L'ORAL
1. VOIX (COMPETENCE LINGUISTIQUE)		NOTE :
Diction Articulation Timbre et portée de la voix Prononciation Remarques		Faits prosodiques Accentuation Rythme Intonation Remarques
2. LANGUE (COMPÉTENCE LINGUISTIQUE)		NOTE :
Morphosyntaxe Morphologie Syntaxe Remarques		Lexique Choix de vocabulaire Etendue du champ lexical
3. COMPÉTENCE DISCURSIVE		NOTE :
Organisation du discours Délimitation du sujet Fil directeur Pertinence et crédibilité Remarques		
4. COMPÉTENCE COMMUNICATIVE		NOTE :
Registre Remarques	Interaction Contact avec l’auditoire Prise en compte de l’auditoire Motivation personnelle	Non-verbal Attitudes Gestes, comportement, regard
Barème : A=excellent ; B= niveau attendu ; C=seuil ; D= faible ;E= insuffisant		

Critères de qualité lors de l'évaluation de l'oral (Préfontaine, Lebrun et Nachbaur, 1998)

