

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ahmed Draya Adrar
Faculté des lettres et des langues
Département des lettres et de langue française



MEMOIRE DE MASTER

- Option : Didactique du FLE

**L'identification des difficultés de la production
orale chez les étudiants de FLE:
Cas des étudiants de 3ème année LMD de l'université d'Adrar.**

Mémoire présenté et soutenu publiquement par :

ALLALI Zeyneb

Encadré par : Mme. Fatima KBAILI

Membres de jury :

Président : Yousfi Chakib

Examinatrice : Bennafla Soumia

Rapporteur : Kebaili Fatima

Année universitaire 2017/2018

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon encadreur de recherche Mme. Kbaili Fatima pour sa qualité d'encadrement. J'exprime ainsi ma gratitude à Mme. Belhadj Wahiba pour ses orientations et ses conseils précieux.

J'adresse mes sincères remerciements à Mme. Taleb Chouila Amel pour le travail colossal, qu'elle a fait pour la réalisation de ce projet de recherche. Je remercie aussi, les étudiants de 3^{ème} année LMD français de l'université d'Adrar d'avoir accepté de participer à cette expérimentation.

Je remercie tous les enseignants qui ont veillé à ma formation et qui m'ont aidée à élaborer ce travail de mémoire.

A tous ceux qui m'ont encouragée de près ou de loin.

Merci beaucoup

Dédicace

A la mémoire de mon père disparut très tôt...

Précisément à ma mère que dieu la garde

à mes frères et sœurs

Introduction

L'enseignement des langues vivantes a connu, ces dernières années des évolutions remarquables. La maîtrise d'une langue étrangère s'appuie sur plusieurs facteurs : social, méthodologique, culturel, linguistique et sociolinguistique. De surcroît, cette compétence est, aujourd'hui, le gage de l'ouverture sur le monde et un facteur décisif d'intégration sociale et professionnelle.

La langue étrangère n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques. C'est bien que son apprentissage loin des communautés pratiquantes, suscite généralement d'énormes difficultés de motivation et de maîtrise, même pour les étudiants qui choisissent d'étudier cette langue dans le but de l'enseigner ultérieurement. L'objectif primordial est de conduire tous les apprenants à une pratique effective des langues vivantes en situation de communication. Dans cette perspective, l'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral : (écouter/parler) et à l'écrit : (lire/écrire). Autrement dit, rendre l'apprenant capable de comprendre et de produire aisément dans les différentes situations de communication de la vie quotidienne.

La langue française est aujourd'hui le vecteur d'apprentissage en Algérie. Cette langue pose un problème majeur aux étudiants universitaires, notamment les étudiants des universités du sud du pays. Ces derniers éprouvent des difficultés énormes au niveau de l'expression orale et la prise de parole en FLE. Etant étudiante au département des lettres et de langue française de l'université d'Adrar ; Nous avons constaté que l'ensemble de nos condisciples s'expriment, rarement, oralement en français. Ainsi, Leurs pratiques se limitent généralement aux séances (cours /TD). Contrainte de rédiger un mémoire de fin d'études, nous avons décidé d'entamer ce constat sous l'angle d'une recherche académique.

Nous désignons par expression orale, le discours interactif et spontané, voire même Improvisé. Le plus important dans l'expression orale est le sens transmis, bien qu'elle se base sur l'écoute et la compréhension en contexte communicatif. Tant que, Le terme production, en didactique des langues, renvoie à la capacité de formuler et de produire des énoncés riches et variés. La production orale désigne précisément la qualité technique des énoncés. Elle renvoie davantage à la préparation, au respect des règles, et à la rigueur situationnelle. La production orale est la capacité de mettre en œuvre et de mobiliser les

connaissances acquises en matière d'expression orale, telles que, les connaissances référentielles et pragmatiques.

C'est dans cette perspective, que nous avons opté pour ce choix du sujet « L'identification des difficultés de la production orale chez les étudiants de FLE: Cas des étudiants de 3ème année LMD de l'université d'Adrar ». Afin d'identifier clairement, les obstacles qui paralysent cette pratique langagière chez les étudiants. De ce qui précède, nous estimons que la problématique du présent travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'oral, qui a suscité notre intérêt majeur et nous a motivés à dresser les questions suivantes :

- Pourquoi les étudiants de 3ème année LMD français n'arrivent-ils pas à s'exprimer oralement en FLE?
- Quelles sont les difficultés rencontrées par ces étudiants en production orale en FLE?
- Les difficultés sont-elles identiques chez l'ensemble des étudiants ?

Notre ambition consiste à apporter des éléments de réponse. Nous avons formulé certaines hypothèses, que nous espérons vérifier suite à notre recherche.

- Les étudiants ont des difficultés qui les empêchent à s'exprimer correctement en FLE
- Les difficultés rencontrées en production orale par les étudiants seraient du type psychologique, linguistique et paralinguistique.
- Certaines difficultés en production orale, sont identiques chez tous les étudiants.

La didactique de l'oral est un domaine interdisciplinaire, donc notre étude fait référence à plusieurs domaines d'études, tels que, la linguistique, l'analyse du discours, la sociolinguistique, la sociologie ; etc.

L'idée d'effectuer une étude sur les difficultés de production orale chez les étudiants, nous est venue, suite à une perspective globale sur les résultats de recherches antérieures, citant les plus importants ; les travaux de Dolz et Schneuwly intitulé "pour un enseignement de l'oral, initiation aux genres formels à l'école". Ainsi, la thèse de doctorat de NGUYEN Thang Canh intitulé "Du rituel communicatif en classe de langue au rituel de la communication verbale quotidienne : prise de conscience de ce passage chez les étudiants de français à l'université de Cantho". Ces travaux ont abouti à donner des repères, tels que, l'insuffisance lexicale, le

manque de connaissance des règles grammaticale, ainsi que la défiance en matière sociolinguistique.

L'identification des difficultés est le premier pas vers l'amélioration de l'enseignement/apprentissage des langues étrangère. Notre contribution consiste à non seulement donner des repères, mais aussi à les étudier minutieusement en situations de communication authentiques. Ainsi, nous avons effectué notre enquête auprès des étudiants du sud, en occurrence les étudiants de 3 année LMD français de l'université d'Adrar.

Nous avons adapté la méthode descriptive. Nous allons décrire en détails, l'ensemble des difficultés et des lacunes, qui entravent la pratique langagière courante, chez les étudiants-enquêtés, à partir de l'analyse des enregistrements faites en situation d'INTERACTION orale en classe, entre enseignants universitaires de FLE et étudiants.

Le premier chapitre circonscrit le cadre conceptuel de référence qui sert de fondement à notre problématique. Nous définissons les différents concepts et éléments essentiels : l'oral, la production orale, l'interaction en classe de langue, la compétence de communication. Ainsi, nous présentons un aperçu de la place de l'oral dans les différentes méthodologies de des langues étrangères.

Dans le deuxième chapitre, nous parlerons de la pratique de l'activité de la production orale à l'université d'Adrar. En outre, nous présentons les différentes difficultés qui sous-tendent l'enseignement/apprentissage de FLE.

Dans le troisième chapitre, nous présentons notre méthodologie de recherche, suivie de l'analyse des enregistrements des situations de communication en classe. Ensuite, nous analyserons et commentons les résultats obtenus de l'analyse des enregistrements et les réponses de la grille d'observation. En guise de conclusion, nous proposerons quelques solutions pour améliorer la production orale et la compétence communicative chez les étudiants qui en éprouvent des difficultés. Ainsi, nous allons suggérer des perspectives de recherche pour des études d'avenir.

CHAPITRE I

Conceptualisation de l'oral

Introduction

Depuis les années 70, l'oral fait l'objet de plusieurs études en didactique, visant la formulation d'une définition claire et précise, sachant qu'elle n'est pas une tâche facile à réaliser. En outre, l'enseignement/apprentissage de l'oral a fait couler beaucoup d'encre, afin d'élaborer des méthodes efficaces qui favorisent la production orale. A travers ce chapitre nous allons essayer de donner une explication détaillée de ce concept. Commenant par la définition de l'oral et de la production orale, ainsi que, leurs caractéristiques et leurs formes. Ensuite, nous entamerons les différentes situations d'interaction en classe du FLE et les compétences à maîtriser lors des échanges communicationnels.

1.1 Didactique de l'oral

La didactique des langues étrangères, donne une place prépondérante à la communication orale et écrite de ces langues. La didactique de l'oral s'intéresse à la réalisation de l'opération d'enseignement / apprentissage, qui nécessite la présence des deux pôles principaux dans la communication : l'apprenant en tant que récepteur du message, et l'enseignant qui joue le rôle de médiateur et de facilitateur dans la transmission des savoirs ou des connaissances. Lafontaine définit la didactique de l'oral ainsi :

« La didactique de l'oral est différente de la didactique de l'écrit, de la grammaire ou de la lecture, car elle s'intéresse à la fois au langage spontané de l'élève et au langage soutenu de celui-ci. Il s'ensuit que l'enseignement de l'oral n'a de sens et d'efficacité que s'il est naturellement incorporé dans le milieu de vie et de communication qu'est la classe, s'il est centré sur l'élève et lui offre les connaissances et compétences nécessaires à la compréhension et à l'application d'un oral organisé. »

(Lafontaine, 2005: 100)

L'enseignant a recours à des techniques et des stratégies adaptées aux niveaux de ses élèves, afin de les amener à s'exprimer librement dans la classe, selon leurs compétences, leurs aptitudes et leurs connaissances, dans des situations de communication proches de réel. Pour atteindre l'objectif majeur, celui d'acquérir une compétence communicative en langue étrangère.

1.2 Définition de l'oral

Dans un premier temps, nous allons définir ce concept de *l'oral*, étant une tâche primordiale dans l'enseignement-apprentissage de FLE. L'oral occupe une place

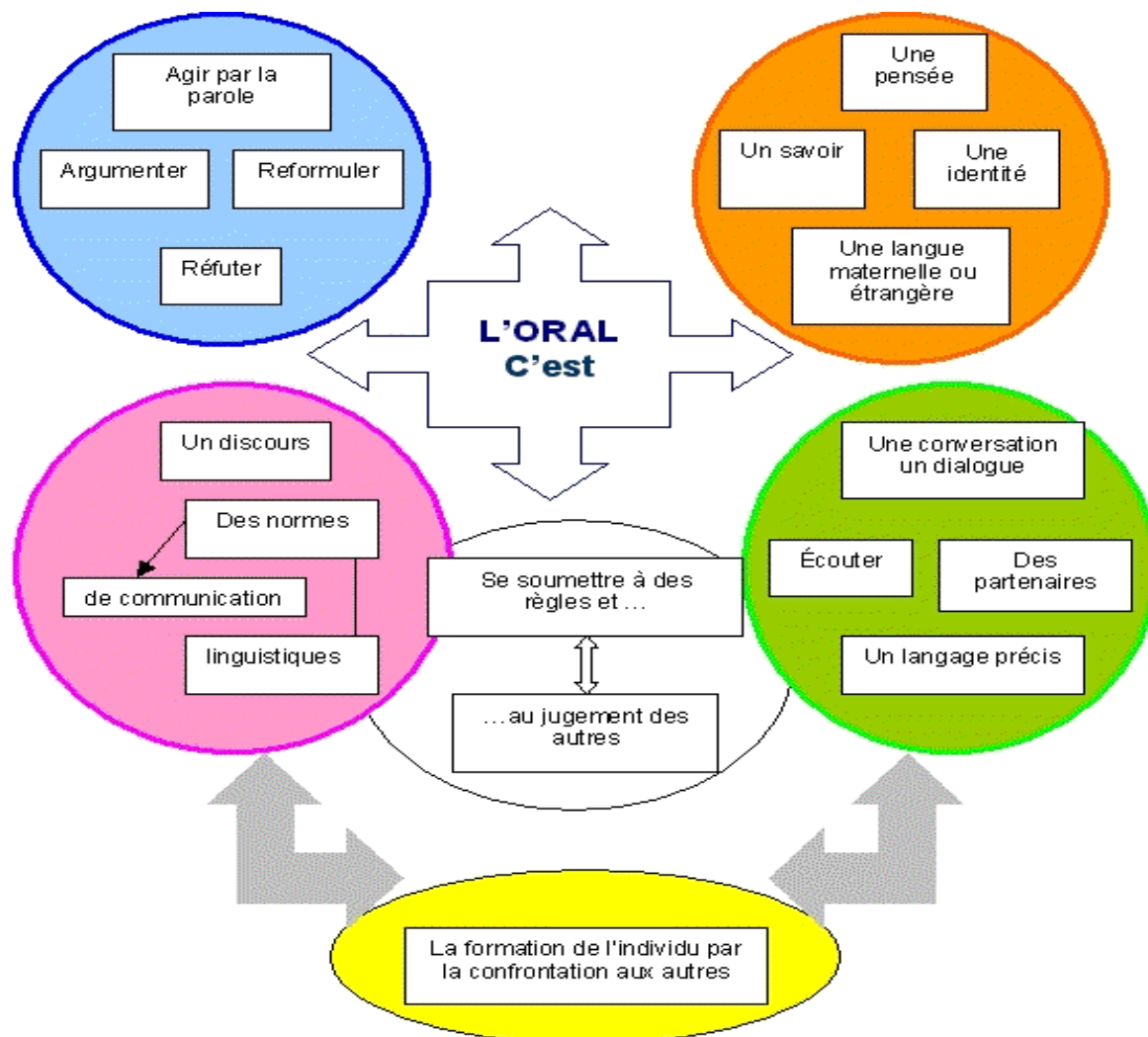
prépondérante dans la communication. Afin de survivre et rester en contact avec les autres, les individus ont besoin de parler pour communiquer, pour exprimer des idées, adresser des sentiments, des messages. Trendel déclare, « *L'oral est défini comme un moyen privilégié de communication permettant la relation entre les individus, et comme un moyen d'expression de la pensée et des affects.* » (Trendel, 2008 : 29). Pour lui, L'oral est omniprésent dans la vie de l'individu. Il est tout d'abord le mode le plus fréquent de communication et de transmission des idées et des sentiments. Aussi, c'est le meilleur moyen de tisser des relations avec les autres.

Tout les points de vue sur ce sujet se convergent ; l'oral quant à Claudine Garcia-Debanc et Sylvie Plane est décrit comme : « *le mode originel de communication [...] L'oral est la traduction de nos pensées et idées en paroles* » (Debanc et Plane, 2004: 51). Il est évident que le langage parlé est le moyen le plus approprié pour exprimer son point de vue et pour partager ses idées. L'oral est la base sur laquelle se construit l'ensemble des connaissances et des activités langagières différentes. L'enseignant doit expliquer oralement une consigne de la production écrite, par exemple. Ainsi, pour rendre tout apprentissage accessible à l'apprenant, l'enseignant doit avoir recours à l'explication orale avant de passer à l'écrit ; ce qui traduit la primauté de l'oral sur l'écrit. Michèle VERDALHAN-BOURGADE affirme que : « *le langage oral est le socle sur lequel vont se construire les autres connaissances : la culture scolaire, l'écrit, les champs disciplinaires, les comportements* » (Le Français de scolarisation pour une didactique réaliste, Presses Universitaires de France, 2002).

En didactique des langues, l'oral désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentique* » (Charraudeau et Maigneneau, 2002 : 120). L'activité de l'orle est une activité compliquée car elle comporte deux pratiques : l'écoute et la production. L'oral est un aspect social qui implique des spécificités d'enseignement et d'apprentissage. Le matériel utilisé dans l'enseignement de compréhension orale, tel que le texte oralisé (document sonore) ou enregistrement audio, n'est pas le même matériel utilisé dans l'enseignement de l'expression orale et vice-versa.

En guise de résumé, l'oral est défini comme le moyen de communication, le plus approprié, dont l'Homme recourt pour être en contact avec son entourage. Ce concept désigne

toutes formes de prise de parole de la vie quotidienne. Le schéma mentionné ci-dessous, réalisé à partir des travaux de Jean-Marc Coletta, résume la définition de l'oral.



1.1. Figure du modèle de définition de l'oral

Le schéma susmentionné, désigne par oral, tout genre de prise de parole que nous pratiquons au quotidien. Autrement dit, prendre la parole pour se présenter, agir, argumenter, réfuter ou exprimer une pensée, dans une langue maternelle ou étrangère. Produire à l'oral, c'est soumettre à des règles linguistiques et des normes de communication, telles que, l'écoute, le respect de l'autre ; etc. En outre, prendre part d'une conversation nécessite, non seulement la soumission aux normes linguistiques et communicationnelles, mais aussi la soumission aux jugements de l'autre.

1.3 La priorité de l'oral

L'oral a été depuis toujours, l'objet d'étude de toutes les attentions et les recherches en didactique des langues étrangères. La nécessité d'un travail sur l'oral, découle du fait que l'oral est la compétence première, que l'homme apprend de son environnement et le besoin quotidien de communiquer avec son entourage. Jean-Pierre Kerloc'H déclare que « *reconnaître, comme le fait le plan de rénovation, la priorité de l'oral, ou plus précisément des oraux ... c'est reconnaître (...) que la langue orale est première dans l'histoire de l'humanité, dans l'histoire de l'individu et dans l'histoire contemporaine* » (Kerloc'H, 2004 : 31) cette priorité ou primauté de l'oral provient de l'histoire, de la nature humaine. L'enfant apprend l'oral avant d'apprendre à écrire. Aussi, l'oral est la compétence transversale à travers laquelle se construisent les autres compétences langagières et les différents savoirs. De ce fait, l'enseignement-apprentissage des langues considère l'oral comme la base indispensable à toute appropriation de savoir.

1.4 L'oral et l'écrit

Nombreuses définitions ont opté pour définir l'oral, par rapport à l'écrit. Selon Le Robert dictionnaire d'Aujourd'hui, l'oral est défini comme « *opposé à l'écrit, qui se fait, qui se transmet par la parole, qui est verbal.* » (Le Robert 1991 : 700). L'oral et l'écrit sont des tâches complètement différentes. L'oral implique un acte verbal ou gestuel, tant que l'écrit est basé, principalement sur la trace graphique. Cuq dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde explique que : « *[...] la façon la plus répandue de penser l'oral, [...], a été et continue souvent à être contrastive : l'oral est référé à l'écrit.* » (Cuq, 2003 : 182), l'oral peut être traduit par le biais de l'écrit, quoi que l'oral précède l'écrit et il domine tous les genres de communication humaine. L'objectif principal de l'apprentissage des langues étrangères est de savoir s'en servir en situations de communication diverses avant d'apprendre à rédiger ou à écrire.

Cependant, l'oral et l'écrit sont des activités complémentaires. Selon blanche – Benveniste Claire : « *On ne peut pas isoler le parler de l'écrit, pour la simple raison que, lorsqu'il s'agit de l'étude, nous représentons nécessairement la langue par l'écrit.* » (Benveniste, 1997 : 2). La même opinion est partagée par Claudine Garcia Debanc et Isabelle Delcambre disant qu' « *Il faut penser à l'oral avec l'écrit et non contre l'écrit.* » (2001/2002 : 15), car l'oral est considéré comme une passerelle vers l'écrit. Jean-François De Piéto et Martine Wirthner, postulent que: « *[...] l'oral est premier dans les acquisitions de*

l'enfant et qu'il faut y recourir pour franchir l'étape suivante, celle du passage à l'écrit » (Piétro et Martine, 1998 : 25). À ce sujet, Besson et al (1979) pensent que : « la langue écrite est seconde par rapport à la langue orale : il convient donc d'analyser le fonctionnement de l'oral avant de présenter celui de l'écrit » (Besson et al, 1979 : 140). Ils ajoutent que, le départ de l'oral pourrait constituer un préalable facilitateur pour accéder au fonctionnement de l'écrit. Willems, D suggère qu' « on parle plutôt d'un système global qui intègre l'oral et l'écrit » (Willems, 1990 : 47-50).

Ces deux activités sont étroitement liées l'une complète l'autre. Dolz, J et Schneuwly, B stipulent que : *« dans l'enseignement, l'oral n'est guère mieux circonscrit en tant qu'objet autonome de travail scolaire et, poursuivant la conception de la linguistique historique, reste largement dépendant de l'écrit. » (Dolz et Schneuwly, 1998 : 61). L'enseignant doit recourir à la trace écrite, afin d'enseigner l'oral.*

1.5 Caractéristiques de l'oral

Le guide Belin de l'enseignement parle du fait que : *« L'oral implique un travail sur les sons, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ces différents moyens, de se les approprier peu à peu » (2005 : 30). Pour communiquer en langue étrangère il faut tout d'abord acquérir les compétences générales de l'apprentissage d'une langue étrangère (savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir apprendre) tout en respectant les savoir-être et les savoir-faire de sa propre langue. Ainsi, il faut respecter la structure de la phrase de la langue cible avec sa prononciation, son intonation, son rythme, sa grammaire, pour pouvoir s'exprimer dans des situations de communication de la vie quotidienne.*

L'oral est éphémère, ainsi qu'il est marqué par des fragmentations qui indiquent la spontanéité et souvent la non-maitrise du lexique approprié de la langue par le locuteur. L'oral fait également l'objet et d'une plus grande implication des locuteurs et auditeurs dans la mesure où ceux-ci font souvent usage d'un style direct (moi, je pense que...) ou des expressions populaires ; etc.

1.6 Fonctions de l'oral

L'ensemble des recherches issues des domaines de la linguistique, de la psycholinguistique, de la sociolinguistique et de la didactique ont mis l'accent sur l'aspect multifonctionnel de l'oral. Celui-ci est omniprésent dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues.

1.6.1 L'oral moyen d'expression

L'étudiant a besoin de s'exprimer en tant qu'être humain. Il doit exprimer ses sentiments, ses idées et ses points de vue. De ce fait, l'enseignant est appelé à donner plus de temps libre à l'étudiant pour s'exprimer en classe. Cette fonction se présente lors des débats et des discussions libres menées en classe, entre les étudiants eux-mêmes ou avec l'enseignant. Cette fonction permet à l'étudiant de développer ses compétences de production orale et d'être autonome dans diverses situations de communication en langue étrangère.

1.6.2 L'oral moyen d'enseignement

Afin de transmettre des connaissances et des informations aux apprenants, l'enseignant fait souvent recours à l'oral. Ce dernier est une passerelle par laquelle l'apprenant acquière différentes connaissances et s'approprie des comportements et des valeurs sociales.

1.6.3 L'oral objet d'apprentissage

L'objectif de tout apprentissage de langue étrangère est de mener les apprenants à communiquer, à maîtriser la langue orale et tous les autres genres oraux. Autrement dit apprendre une technique particulière à l'oral par le biais des pratiques d'exercices ciblés, exposé, jeux de rôle, débat ; etc.

A travers la verbalisation et l'interaction en classe, l'élève apprend à parler, à répondre, il écoute attentivement son enseignant, ensuite il interagit. Ces techniques de production orale, aident l'apprenant à reformuler ses concepts, ses savoirs en enrichissant son discours des informations acquises du discours d'autrui, issue de l'interaction en classe. Donc, il faut savoir écouter, repérer l'information et la hiérarchiser, pour que les apprenants puissent s'approprier un savoir.

1.6.4 L'oral moyen de communication

L'orale constitue le seul moyen de contact avec autrui dont l'être humain fait recours spontanément. L'enfant apprend à parler avant d'être inscrit à l'école, pour apprendre ou s'approprier d'autres savoirs. De ce fait, L'oral est considéré comme la base première de toute communication humaine.

1.6.5 L'oral objet d'enseignement

L'oral est à la fois un objet enseignable et un objectif d'enseignement. Les apprentissages peuvent être réalisés grâce à l'interaction en classe et les discours oraux, donc

la maîtrise du langage oral est : « *La condition de réussite des élèves dans toutes les disciplines. A la fois moyen de construction de savoirs et objet de savoir, elle est au cœur des processus d'apprentissage. Aussi doit-elle être prise en charge par tous les enseignants, quelque soit leur discipline* » (Académie de Créteil 10-01-03)

1.7 Aperçu historique sur la place de l'oral dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage

Il est incontournable de parler de la place de l'oral dans le temps. Commençons par la méthodologie traditionnelle (XVIII-XXème siècles) qui a été centrée sur l'écrit, tant que la production orale n'avait aucune considération dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Cette méthodologie avait pour objectif, l'acquisition d'une culture générale. Face à la négligence de l'oral, s'est déclenchée la méthodologie directe (XIXème-XXème) qui donne la priorité à l'oral et considère l'écrit comme une langue orale "scripturée". Le recours à la langue maternelle est, totalement, interdit dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Par la suite, l'oral est plus en plus mis en valeur à travers les méthodologies d'enseignement, avec l'apparition de la méthode active, depuis 1920 qui avait pour objectif d'assouplir la rigidité de la méthodologie précédente et donner à l'oral une place considérable. Après une vingtaine d'années, le domaine d'enseignement/apprentissage des langues étrangère a marqué la genèse de nouvelles méthodes, telles que la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle (SGAV : structuro-globale-audiovisuelle). Ces méthodes consistent à offrir à l'apprenant la possibilité de développer son comportement langagier, mais la place de l'oral dans ces méthodologies a connu certaines limites. Dès les années soixante-dix et quatre-vingt, les chercheurs ont constaté que l'enseignement des langues étrangère, doit se baser sur les besoins des apprenant à communiquer efficacement en langue étrangère. Cela fait appel non seulement à la connaissance de la langue, mais aussi à son usage en fonction du contexte socioculturel. Autrement dit, associer l'objectif linguistique à l'objectif culturel. A partir de ce moment-là, c'était vraiment l'avènement de l'enseignement de l'oral selon l'approche communicative puis l'approche actionnelle. C'est dans les années 1970 que les notions de "communication" et de "compétence de communication" sont introduites en didactique des langues. Depuis, l'objectif de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères se basent sur la compétence communicative. C'est à dire, amener l'apprenant à être apte de prendre part d'un échange communicationnel et de produire des énoncés corrects et convenables en contexte communicatif. Suite à cette approche, une

nouvelle approche pédagogique appelée " **approche actionnelle** " gagne le terrain. Cette dernière, a mis l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. L'approche actionnelle considère, les apprenants d'une langue comme des acteurs sociaux, ayant à accomplir des tâches, qui ne sont pas forcément langagière, selon des circonstances et un environnement particulier, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

Nous avons aperçu que, la place de l'oral s'évolue, à chaque époque, lorsqu'une nouvelle méthodologie sous-tend l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Le tableau suivant résume la place de l'oral, à travers les méthodologies, commençons par la méthodologie traditionnelle, ensuite, la méthode directe, audio-orale, structuro-globale audiovisuelle (SGAV), arrivant à l'approche communicative.

1.1. Tableau récapitulatif de la place de l'oral en méthodologies de l'enseignement des langues.

La méthodologie	Méthodologie traditionnelle Année	Méthodologie directe	Méthodologie Audio-orale	Méthodologie SGAV	Méthodologie communicative
L'époque	Du 17 ^{ème} siècle au début de 20 ^{ème} siècle.	1901 – 1960.	1940-1970.	1960-1970.	1970- à nos jours.
La place de l'oral	L'oral est classé au second plan.	L'oral est fréquent.	L'oral est prioritaire.	On accorde la priorité à l'oral sur l'écrit.	L'oral est beaucoup présent dans la classe.
Le traitement de l'oral dans la classe	L'oral est abordé après la lecture et la traduction des textes littéraires.	L'oral est présent dans la classe.	L'oral est le pont principal de la leçon, du cours.	On traite l'oral plus que l'écrit.	L'oral est fréquent dans la classe.

<p>Le rôle de l'apprenant</p>	<p>Il est interdit de parler dans la classe. Il ne participe qu'avec la permission du professeur .</p>	<p>Les élèves répondent aux questions posées par le professeur .</p>	<p>L'élève s'efforce à apprendre par cœur les dialogues.</p>	<p>L'élève est répétiteur.</p>	<p>Il se transforme en "apprenant" prend en charge son propre apprentissage de manière autonome.</p>
<p>Le rôle de l'enseignant</p>	<p>C'est le seul détenteur du savoir et l'unique à parler en classe.</p>	<p>Le professeur est actif et mène les élèves à participer.</p>	<p>Le professeur est actif et dirige les travaux.</p>	<p>Il est transformé en technicien manipulateur.</p>	<p>Il devient un chef d'orchestre, limitant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée.</p>

1.8 La production orale

Le Cadre Européen Commun de Référence distingue : « cinq activités langagières principales que les professeurs devront isoler et articuler entre elles pour une meilleure efficacité : la compréhension de l'oral ; la compréhension de l'écrit ; l'expression orale en interaction ; l'expression orale en continu ; l'expression écrite. » Les activités de production et les stratégies indiquées dans le CECR incluent « la production orale (parler ou expression orale) et la production écrite (écrire ou expression écrite) » (CECR, 2001: 48).

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères vise à doter les apprenant des quatre compétences nécessaires ; à l'oral : (écouter/parler) et à l'écrit : (lire/écrire). L'activité de la production orale permet à l'élève de s'exprimer et de libérer ses sentiments et de dialoguer et communiquer avec autrui. « *L'expression orale est un moyen de communication c'est sans doute là sa fonction principale* » (Hélène, 1995 : 38). En effet, la production orale n'a de sens qu'en fonction de la communication. La production orale se définit comme suit :

« L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative» (Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien consulté le 02/01/2018)

La production orale consiste à intérioriser progressivement les connaissances acquis lors des interactions en classe, telles que les connaissances pragmatiques ; afin d'atteindre l'objectif primordial, celui de s'exprimer aisément dans divers situation de communication en langue étrangère.

1.8.1 Les caractéristiques de la production orale

Des idées : Le message que nous voulons exprimer, doit avoir un objectif clair et un ensemble déterminé d'informations ou d'idées : exprimer un sentiment, ou argumenter un choix ; etc. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message, selon l'âge, le rôle, le statut social.

De la structuration : Il faut préciser les idées et les enchaîner de manière logique avec des transitions bien choisies et des exemples concrets, aussi, il faut se conclure de façon claire et brève.

Du langage : Le langage concerne la correction linguistique et l'adéquation socioculturelle. Ces éléments sont les plus importants dans une communication courante, pour se faire comprendre et exprimer ce que nous avons réellement l'intention de dire.

1.8.2 Les formes de la production orale

La production orale se compose de :

1.8.2.1 Le verbale (de la voix)

L'expression verbale constitue le volume, l'articulation, l'intonation, le débit. La voix constitue l'élément essentiel dans un message, il faut adapter le volume, l'articulation et le débit, ainsi que, l'intonation au niveau de l'interlocuteur. En langue française, l'intonation expressive et l'articulation sont des éléments très importants pour que le message soit clair.

1.8.2.2 Le non verbal

Claudine Garcia-Debanc et Sylvie Plane disent que : « *L'oral est une production corporelle, dans son fonctionnement phonétique mais aussi par l'activité physique d'accompagnement, mimique et gestuelle, dont elle ne peut être séparée, ni dans son rythme, ni dans son intensité.* » (Debanc et Plane, 2004 : 91). L'expression orale ne se limite pas au son mais elle implique aussi les gestes, sourires signes divers et les regards. Ceux-ci sont importants pour exprimer une idée ou un sentiment. Par ailleurs, ils donnent plus d'efficacité au message et aident à mieux se faire comprendre.

1.8.2.3 Les pauses, Les silences, Les regards

Ces éléments constituent un aspect expressif principal, dans la communication. Ils accomplissent le rôle du facilitateur, notamment, dans l'intercompréhension en interaction.

1.9 L'interaction en classe du FLE

L'interaction en classe de FLE se réalise sous plusieurs formes, principalement celle qui se déroule entre les apprenants et l'enseignant au sein de la classe. Cette interaction peut se différencier, selon le type de l'activité pratiquée, les compétences des intervenants et la fonction visée. Le concept de l'interaction est étroitement lié à celui de la communication. De plus « la communication » repose sur l'idée d'un transfert de messages, donc sur ce processus qui garantit ce transfert. L'interaction met l'accent sur l'aspect d'influence mutuelle et de transformation.

1.9.1 Définition de l'interaction

Afin de définir l'interaction, Goffman propose comme équivalent le terme "rencontre" « *par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres, le terme "une rencontre" pouvant aussi convenir* » (Goffman, 1973 : 23). Le terme "rencontre" peut se présenter comme synonyme de l'interaction, quand les membres

participants à cette interaction se trouvent en présence continue les uns, les autres. Il s'agit d'un réseau de rencontre entre deux acteurs ou plus.

En revanche, C. Kerbrat Orecchioni stipule que le terme interaction est plus ambigu que rencontre, car chaque rencontre contient plusieurs interactions verbales. Elle déclare : « *pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiables mais sans rupture qui dans un cadre spatio-temporel, parlent d'un objet modifiable mais sans rupture* » (Orecchioni, 1990 : 216). Les participants de l'interaction verbale, s'engagent dans une activité quelconque, dans la mesure où l'objet et le cadre spatiotemporel peuvent se modifier, tant que les participants sont les mêmes.

En bref, le terme « rencontre » désigne, l'ensemble des échanges verbaux entre deux, ou plusieurs sujets, au moment de leur rencontre. Généralement, cette rencontre se forme de plusieurs interactions, mettant en présence les mêmes participants.

1.9.2 Types d'interaction

1.9.2.1 L'interaction verbale

L'interaction verbale est l'ensemble des échanges oraux effectués entre deux ou plusieurs personnes. Ce terme renvoie à l'idée d'une communication intentionnelle entre des individus. En effet « *parler, c'est interagir* » (Gumperz, 1982 :29). L'interaction verbale est une forme d'expression directe qui permet aux inter-actants de prendre part à discours articulé en coopération. C'est une prise de parole qui implique un échange entre des participants qui exercent une influence les uns sur les autres. En effet, Goffman affirme que l'interaction est « *un ensemble d'influences exercées mutuellement dans des situations de face à face* » (cité par Cuq, 2003 :134). En outre, la définition de l'interaction est loin d'être unanime, à cause de sa pluridisciplinarité. C. Kerbrat-Orecchioni de son côté définit l'interaction comme « *un processus déclenché par des individus qui entreprennent des actions pour communiquer entre eux. Ces actions sont régies par les règles sociales des individus en interaction* » (Orecchioni, 1990 : 13). De son côté, le sémiologue russe M. Bakhtine déclare que l'interaction constitue la réalité fondamentale de la langue. Cela veut dire que l'usage du langage implique nécessairement « l'échange », celui-ci se caractérise par la « réciprocité ». Ces deux aspects constituent des éléments indispensables de toute interaction verbale.

En classe du FLE, l'interaction verbale est contrainte de s'effectuer dans un sens unidirectionnel (enseignant/apprenant), si le groupe classe se caractérise par un nombre important d'apprenants.

1.9.2.2 L'interaction non verbale

Le langage non verbal (les gestes, les mimiques, le sourire) joue un rôle primordial dans toute communication humaine. Les théoriciens dans le domaine de la communication humaine stipulent que l'homme peut communiquer uniquement avec les gestes. Ceux-ci constituent 55% de la communication, tant que la voix (l'intonation) constitue 37%, alors que seulement 8% est réservée pour l'usage des mots (la parole). (<http://bodyneverlies.net/communication-non-verbale>, cité par Miloudi, 2015 : 17). B. Histell affirme que les expressions du visage, les gestes et d'autres mouvements corporels, ainsi que l'exploitation de l'espace par l'homme (la proxémie), plus que les inflexions des cordes vocales, se considèrent comme signes reflétant la personnalité, les valeurs et les croyances, ainsi que la classe sociale des inter-actants.

En outre, le comportement non verbal inclut également les émotions. Markus et Kitayama, définissent les émotions ainsi : « *un ensemble des scripts partagés socialement et composés de divers processus physiologiques, subjectifs, et comportementaux* » (Markus et Kitayama, 1994 : 103). De plus, le rire ou le sourire, les pleurs et les sanglots sont des indices expressifs et susceptibles de décrire les différentes relations interpersonnelles. De surcroît, l'intégration du langage verbal, permet à l'apprenant de faire intervenir à la fois la voix, le visage et les mouvements corporels. Contrairement à l'interaction verbale, qui peut se dérouler à distance, la communication non verbale exige la présence des intervenants et elle ne s'effectue qu'en face à face.

1.10 La compétence communicationnelle

Depuis les années soixante, les linguistes et les didacticiens, entament le terme « compétence de communication », afin d'en attribuer une définition claire et précise. Le sociolinguiste Dell Hymes définit la compétence communicative comme suit :

« Désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés 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, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc. » (Hymes cité par Cuq, 2006 : 48)

Hymes insiste sur le fait que l'enseignement d'une langue impose, la combinaison entre l'enseignement des structures grammaticales avec les contextes situationnels et socioculturels. Chaque situation de communication exige l'utilisation d'un énoncé différent et convenable, selon les interlocuteurs et le contexte dont elle s'effectue.

1.10.1 Les composantes de la compétence communicationnelle selon S. Moirand

Selon S. Moirand, la compétence de communication comprend quatre composantes : une composante linguistique, une composante discursive, une composante référentielle et une composante socioculturelle. Ces quatre composantes ont diverses valeurs. Elles se manifestent, selon le degré de maîtrise de la langue, de chaque apprenant et ses stratégies individuelles en situation de communication.

1.10.1.1 La composante linguistique

C'est la composante principale parce qu'elle constitue un niveau de compétence minimale. Elle comprend l'ensemble des connaissances du système de la langue et du fonctionnement des règles grammaticales. Ainsi, des modèles phonétiques, lexicaux et textuels de la langue qui permettent de réaliser une variété de messages.

1.10.1.2 La composante discursive

Elle concerne la connaissance des différents types de discours. Cette composante permet à l'interlocuteur de trier les modèles de discours et de choisir le plus adéquat à la situation donnée.

1.10.1.3 La composante référentielle

Elle porte sur la connaissance des domaines des expériences personnelles et de référence, ainsi que les objets du monde et leurs relations

1.10.1.4 La composante socioculturelle

Elle constitue la connaissance des règles sociales et l'histoire culturelle. Aussi, la maîtrise de normes d'interaction entre les personnes, qui régissent la communication.

Ces quatre composantes jouent un rôle primordial dans la situation de communication. Sachant que la maîtrise de la compétence linguistique, n'est pas suffisante pour atteindre la compétence de communication. Il est bien évident que la combinaison des quatre composantes de la communication est indispensable, car le moindre détail d'une connaissance d'un domaine, peut faciliter la communication. De même, la méconnaissance du minimal détail, peut provoquer des problèmes et même un blocage en situation de communication.

1.11 Les composantes de la compétence communicative selon le CECRL

Le cadre européen commun de référence pour les langues définit la compétence communicative, comme étant une compétence basé sur trois composantes principales. La composante linguistique, la composante sociolinguistique et la compétence pragmatique. Dans la partie ci-dessous, nous définissons avec précision chaque composante à part.

1.11.1 Compétence linguistique

L'appropriation d'une compétence communicative nécessite le maniement de plusieurs compétences, parmi lesquelles, la compétence linguistique qui constitue, le fondement de l'attitude de communication. Cette compétence fait appel à plusieurs mécanismes qui régissent la langue et son usage en situation de communication. P.Charaudeau stipule « *la notion de compétence linguistique, telle que les linguistes l'utilisent, est cette connaissance intériorisée des mécanismes de construction (et par conséquent de reconnaissance) des énoncés d'une langue* » (Charaudeau, 1983 : 35). Ces mécanismes de construction, constituent des paramètres utiles dans la réalisation d'un énoncé correct, aussi ils permettent de corriger les énoncés d'autrui. Ces mécanismes englobent, des connaissances lexicales et des règles syntaxiques, morphologiques, grammaticales, sémantiques et phonologiques.

1.11.1.1 Compétence lexicale

Il s'agit de la connaissance du vocabulaire d'une langue et son usage en situation de communication. Cette connaissance englobe, les éléments lexicaux et les éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser correctement.

1.11.1.2 Compétence grammaticale

La connaissance des structures de la langue qui se manifeste à travers la connaissance des règles de grammaire de la langue et la capacité de les utiliser. Elle regroupe les règles qui régissent la construction des phrases (la syntaxe), ainsi que la structure interne des mots (la morphologie).

1.11.1.3 Compétence sémantique

Le concept du sens est, de toute évidence, au centre de toute communication. De ce fait, La compétence sémantique est la composante la plus importante. Elle permet aux interlocuteurs de déchiffrer le sens de tout message, car elle fait appel aux expériences de vie en communauté linguistique.

1.11.1.4 Compétence phonologique

La maîtrise d'une compétence phonologique, permet aux locuteurs d'une langue étrangère de produire des sons corrects. Elle regroupe, des unités de la langue (phonèmes) ; les traits phonétiques qui distinguent les phonèmes (sonorité, occlusion, nasalité) ; la composition phonétique des mots (l'accentuation des mots, les tons, l'assimilation) ; la prosodie de la phrase ; l'accentuation et le rythme de la phrase, l'intonation, la réduction phonétique et vocalique, l'éllision ; etc.

1.11.1.5 Compétence orthographique

La maîtrise d'une compétence communicative est indissociable de la maîtrise de la compétence orthographique. Cette dernière assure le passage de l'oral à l'écrit. Autrement dit, la compétence orthographique fonctionne en parallèle avec la compétence phonologique, la compétence sémantique et grammaticale, pour distinguer entre les voyelles et mettre fin à toute confusion entre les homophones.

1.11.1.6 Compétence orthogroéphique

Cette compétence correspond à l'analyse d'un groupe de phonèmes ou de graphèmes, ainsi que la capacité de connaître la typologie textuelle et de distinguer les différents supports et la capacité d'anticiper et de reconstruire du sens. Cette compétence nécessite la combinaison de plusieurs connaissances, telles que la connaissance des conventions orthographiques, la capacité d'utiliser le dictionnaire, la connaissance des conventions qui déterminent la prononciation, la connaissance des signes de ponctuation; etc.

1.11.2 Compétence sociolinguistique

Afin de maîtriser une compétence communicative en langue étrangère, il est primordial d'apprendre la langue en rapport avec ses dimensions sociales. La compétence linguistique et les données sociales sont étroitement liées, Berko Gleason affirme que « *D'abord, s'il n'y a pas de société, il n'y a pas de langue. Ensuite, sans langue, pas de société. Non, c'est plutôt entre deux langues qu'il y a des rapports. Mais la langue et la société, c'est plutôt l'envers de la même feuille* » (Gleason, 1997 : 28); l'existence de l'une est conditionné par l'existence de l'autre. La compétence sociolinguistique est en rapport direct avec le contexte. Elle consiste à la capacité d'adapter la langue aux différents contextes sociaux (selon le statut, le rôle, l'âge, la classe sociale, le sexe, le lieu de l'échange) pour choisir la forme convenable au message en situation de communication. La compétence sociolinguistique repose sur l'acquisition des savoirs socioculturels propres à la communauté

de la langue cible. Cette compétence englobe : les marqueurs des relations sociales (l'usage et le choix de salutation, l'usage des formes d'adresse, les conventions de prise de parole, ...) ; les règles de politesse; l'expression de la sagesse populaire ; les différents registres de la langue ; le dialecte et l'accent.

1.11.3 Compétence pragmatique

La compétence pragmatique traite le rapport entre le locuteur, l'interlocuteur et le contexte. Elle permet d'identifier les différents types de message. En effet, la compétence pragmatique se manifeste à travers la capacité de produire et de comprendre des énoncés convenables aux codes sociaux et appropriés à des situations de communication données.

1.11.3.1 Compétence discursive

C'est la capacité de mettre en œuvre les différentes compétences susmentionnées, afin de produire un discours cohérent. Elle comprend, la connaissance de l'organisation des phrases et de leurs composantes, ainsi que la capacité de gérer et de structurer le discours en termes, la capacité à structurer le plan du texte et la capacité à les maîtriser en contexte communicatif.

1.11.3.2 Compétence fonctionnelle

Cette composante permet de communiquer par le biais d'un discours oral et des textes écrits, pour des fins fonctionnelles particulières, telles que donner ou demander des informations, exprimer et découvrir des attitudes, établir des relations sociales ; etc.

En somme, il est important de signaler que, la compétence communicative langagière est un point de rencontre et de combinaison de plusieurs compétences partielles dont les plus importantes sont : La compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique. La maîtrise de cette compétence n'est accessible que par l'emploi constant de cette langue dans les situations de communication de la vie courante.

Conclusion

Dans le premier chapitre, nous avons évoqué la définition de l'oral et de la production orale, en classe de FLE. Ainsi, nous avons défini le concept d'interaction en classe de langue et l'ensemble des composantes de la compétence communicative selon, le CECRL et S. Moirand.

Dans le deuxième chapitre, nous entamerons les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la production orale. En outre, nous allons étudier en détails les difficultés qui entravent cette pratique langagière, chez les apprenants en situation de communication.

CHAPITRE II

Les difficultés de
l'enseignement/apprentissage
de la production orale à
l'université d'Adrar

Introduction

Dans le présent chapitre, nous allons parler de l'enseignement/ apprentissage de l'activité de production orale à l'université d'Adrar, ainsi, les finalités de son enseignement et les objectifs à atteindre de cette formation. Ensuite, nous allons expliquer en détails les différentes activités pratiquées en classe de FLE, notamment dans le module de compréhension&production orale. Par ailleurs, nous allons parler des difficultés qui entravent cette pratique langagière, chez les étudiants de 3^{ème} année LMD. De plus, nous allons expliquer minutieusement les difficultés, qui s'interviennent souvent, lors de production orale en situation de communication.

2.1 Finalité de l'enseignement d'une langue étrangère

Tout processus d'enseignement/apprentissage repose sur des finalités bien précises. En contexte algérien, la langue française est considérée comme étant langue étrangère. L'objectif primordial de son enseignement/apprentissage est de donner à l'apprenant la capacité de communiquer dans diverses situations de communication de la vie quotidienne. Robert propose, deux finalités pour l'enseignement d'une langue étrangère :

« [...] la première finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est de doter l'apprenant d'une compétence linguistique en lui inculquant le savoir relatif à cette langue (car l'étude des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole qui résultent de leur combinaison), et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que ce savoir a été assimilé. [...] La seconde finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est donc de doter l'apprenant d'une compétence communicative qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer, et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que toutes ces composantes ont été acquises. [...] En conséquence, enseigner signifie en didactiques des langues : doter l'apprenant d'une compétence langagière, notion qui réunit compétence linguistique et compétence communicative. » (Robert, 2002 : 30)

La première finalité consiste à doter l'apprenant d'une compétence linguistique. C'est à dire, des savoirs et des connaissances de type grammatical, lexical, phonologique et sémantique ; etc. L'apprenant devra acquérir progressivement l'ensemble de ces connaissances et savoir s'en servir en situation de communication. De surcroit, la compétence de communication ne se limite pas à la connaissance de la structure de la langue et le système linguistique. Hymes

stipule : « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social.* » (Hymes, 1984 : 60). L'enseignement d'une langue étrangère vise à doter l'apprenant d'une compétence communicative, en combinaison les deux compétences linguistique et pragmatique. Cette dernière est introduite comme finalité complémentaire à la première mais aussi principale, car elle constitue l'une des composantes de l'acte de communiquer, aussi elle permet à l'apprenant d'être autonome dans divers situation de communication.

Par ailleurs, l'objectif de l'enseignement du français langue étrangère au département des lettres et de langue française à l'université d'Adrar, est de maîtriser l'ensemble des éléments de la langue française, notamment, la capacité de communiquer en français dans toutes les situations de communication de la vie quotidienne.

2.2 L'enseignement du FLE au département des lettres et de langue française

Il est incontournable, de parler de l'enseignement de la production orale au département des lettres et de langue française, sans avoir entamé le processus d'enseignement des autres modules, car l'apprentissage de la production orale dépend de plusieurs facteurs.

2.2.1 Première année et deuxième année LMD

Par arrêté n° 500 du 28 juillet 2013, du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique ; un socle de deux années commun à l'ensemble du domaine Lettres et Langues Étrangères est, en effet, mis en place. Dès lors, les quatre premiers semestres (L1 et L2) sont considérés en tant que tronc commun, dans le département des lettres et de langue française. L'étudiant n'aura le droit de choisir sa spécialité qu'en L3. L'enseignement du FLE est basé sur la maîtrise des quatre compétences ; compréhension et production écrites (6 crédits), compréhension et production orales (4 crédits) ainsi qu'à la grammaire de la langue d'étude (4 crédits) et sa phonétique (2 crédits), à l'ensemble 16 crédits sur 30 crédits. Elles sont considérées comme les unités fondamentales du semestre. Plus de la moitié des crédits du semestre est accordée à la pratique de la langue. En revanche, une faible importance est accordée à la littérature et à la civilisation de la langue française (deux crédits accordés à chacune). Quant au volume horaire hebdomadaire des unités fondamentales, s'élève pour les quatre premiers semestres de la licence à 15h30 sur les 22h30 hebdomadaires. Les 6h30 restés du volume horaire de ces semestres sont réparties entre l'unité méthodologique (3h), l'unité découverte (3h) et l'unité transversale (1h30) comme le montre la maquette des 4 semestres.

2.2.2 Troisième année LMD

L'unité fondamentale N°1 du semestre5 et semestre6, se compose des modules d'étude de la langue ; la sociolinguistique ou (psycholinguistique au semestre6), étude de textes littéraires, étude de textes de civilisation, quatre crédits est accordé pour chacun de ces modules, ainsi que 3h du volume horaire hebdomadaire. la deuxième unité fondamentale, se compose des modules de pratique de la langue, compréhension & production écrite (2 crédits), compréhension & production orale (2 crédits), traduction& interprétariat (2 crédits), et 1h30 comme volume horaire hebdomadaire, pour chaque module. 22 crédits sur 30 crédits sont accordés à la l'étude et la pratique de la langue, ainsi que 13h30 sur 21h du volume horaire hebdomadaire (Annexe I).

2.2.3 L'enseignement de la production orale en semestre 5 et semestre 6

Le module "oral" fait parti de l'unité fondamentale. Il est enseigné du premier au sixième semestre. Celui-ci intitulé "la compréhension & l'expression orale" lors des semestres1, semestre 2, semestre 3 et semestre 4 (L1 et L2). Cependant, il change d'intitulé au semestre 5 et semestre 6 (L3), il s'intitulera "compréhension & production orale". Dans le cadre de notre étude, nous nous intéresserons à l'enseignement de ce module uniquement aux semestres 5 et 6. Nous avons mené un entretien avec l'enseignante Mme. KBAILI Fatima, responsable du module de la compréhension & production orale des 5^{ème} et 6^{ème} semestres au département des lettres et de langue française de l'université d'ADRAR. Le module est présenté sous forme de td (travaux dirigés) à raison d'une heure et trente minutes (1h30mn) par semaine. Le module recommande des acquis préalables chez l'étudiant, tel que les connaissances culturelles et référentielles, ainsi que la maîtrise de certains types de discours. Dans le cadre du cinquième semestre, l'enseignant vise principalement la maîtrise de la compétence de la compréhension orale chez les étudiants à travers des documents authentiques ; des enregistrements ou des vidéos inspirés des activités de compréhension orale des tests DELF et des différents sites de l'enseignement et l'apprentissage du français comme TV5 , CIEP, Bonjour de France, etc. Quant à la production orale, elle se fait pratiquement sous forme de débat que les étudiants mènent suite à la diffusion des documents sonores. Les étudiants réagissent spontanément, en répondant aux questions posées par l'enseignant. En outre, les étudiants s'exercent à la production orale par la création des situations d'interaction orales : émissions radiophoniques, interviews ou des exposés oraux, qu'ils présentent oralement, en classe, devant l'enseignante et leurs camarades. Ces derniers, à leur tour réagissent librement, au sujet de la présentation, en donnant leur impression et leur opinion.

Les thèmes traités sont : la gastronomie française, les réseaux sociaux, le tourisme dans le monde, le travail de la femme, les SDF en France, l'architecture, l'apprentissage précoce des langues, les musées dans le monde, l'adolescence et l'éducation, le mode vestimentaire : pour/contre, l'argent fait-il le bonheur ? Au sixième semestre, les étudiants sont appelés à jouer des scènes de théâtre, en s'inspirant des œuvres littéraires, tel que les romans de Molière et les jouer devant le public (camarades et enseignante). Or, les étudiants ne sont pas formés à exercer ce genre d'activité, alors, l'enseignante leur laisse le libre choix. Ils choisissent des sujets d'actualité, après avoir l'accord de l'enseignante, les étudiants travaillent en groupe, puis ils présentent leurs travaux sous forme de jeux de rôles. Généralement, les thèmes choisis, sont en relation avec l'enseignement.

2.2.4 Les objectifs de l'enseignement du module compréhension & production orale

Les activités pratiquées dans le cadre de ce module, visent à atteindre les objectifs suivants:

- Approfondir les connaissances des étudiants concernant les éléments de la communication non verbale et du paralangage.
- Développer une compétence de compréhension de l'oral et développer les moyens d'expression orale de l'étudiant par le biais des activités.
- Décentrer la relation pédagogique où l'étudiant sera au centre des activités pédagogiques et linguistiques, en devenant acteur, animateur voire metteur en scène.
- Développer et renforcer les compétences : linguistique, communicative et (inter)culturelle des étudiants.

Durant ces deux semestres, l'enseignant évalue les étudiants, une évaluation continue, afin de mesurer leurs progrès en compréhension orale, des différents documents authentiques, et les progrès en matière de production orale et la compétence communicative en FLE. L'évaluation finale se fait par le biais d'un examen oral, noté sur 20.

2.3 La mise en pratique de la production orale à l'université

Dans la présente partie, nous allons citer les différentes formes de pratique de la production orale qu'adopte l'enseignant de l'oral à l'université.

2.3.1 La simulation

Dans l'activité de l'expression orale, nous pouvons impliquer un jeu simulé qui permet à l'étudiant d'imaginer des situations et des personnages à l'aide d'un album thématique

d'images, le plongeant ainsi dans une situation concrète de communication : Si nous faisons appel à l'acte de parole « se présenter », les images doivent évidemment illustrer une situation de communication tout à fait réelle comme : à l'université, au restaurant, dans un /bus/ avion. L'apprenant est appelé à donner les réponses à des questions selon la situation : Qui parle ? A qui ? Où ? Quand ? Comment ? Ensuite nous lui demandons de simuler le personnage et créer la situation. Nous pouvons aussi, utiliser la vidéo, avec différentes techniques : le son coupé, et nous lui demandons, après une analyse de la situation indiquée, de reconstruire les répliques des personnages. Donc il s'agit d'un je simulé, ce n'est pas son propre je qui parle ; l'apprenant simule la situation à l'aide des mots d'un autre de son imagination, à l'aide du non-verbal et de gestuels ; il ne joue pas son propre rôle, mais il essaye de s'exprimer en français à l'aide d'un exemple claire.

2.3.2 Le canevas

Même si les étudiants au département des lettres et de langue française sont censés avoir un niveau élevé de compétences de communication orale, ils n'ont pas l'habitude d'exprimer leurs opinions, ils ne savent pas réutiliser le lexique et les structures grammaticales. Le canevas propose aux apprenants des modèles de situation de communication pour les aider à intérioriser les connaissances acquises. « *Un canevas est une sorte de guide pour les apprenants qu'ils vont suivre afin de les aider dans leur travail de production à l'oral* » (<http://pourtaclasse.e-monsite.com/> consulté le 05/02/2018). Ce guide propose aux apprenants des micro-conversations simples, qui leur permettent de réutiliser les structures déjà apprises, créant ainsi une situation de communication bien définie. Si nous considérons l'acte de langage « se présenter », alors le canevas peut se présenter sous la forme suivante : Ahmed est l'ami de Ali, ils rencontrent Farid qui est l'ami de Ahmed et les consignes sont les suivantes : saluer quelqu'un, faire connaissance, poser des questions (sur l'âge, sur la famille, sur l'habitat (la ville/le village), sur les études, sur les projets d'avenir). Ensuite, l'enseignant doit clairement expliquer les tâches demandées. Les micro-conversations se présentent en petits groupes ; l'enseignant peut aider ses étudiants en leur fournissant des informations supplémentaires mais il faut laisser place à l'incertitude et faire appel à l'autonomie des apprenants. Finalement, les étudiants doivent jouer les micro-conversations réalisées sans faire appel à la trace écrite auparavant. L'enseignant à son tour veille à la qualité de production orale ; aux structures grammaticales des phrases, à la prononciation. Plus que l'autocorrection de ses apprenants, il se préoccupe aussi de la création des activités en vue de corriger leurs fautes.

A l'aide de ce canevas et la compréhension orale, les étudiants sont capables de mieux réutiliser les connaissances acquises.

2.3.3 Le jeu de rôle

Le jeu de rôle se présente comme une animation de scène, plus réels que pour le jeu de canevas. Les apprenants créent, à leur gré, des personnages plus personnels, *«sans documentation ni préparation particulières autre que le cours de langue lui-même, et sans consignes autres que l'indispensable nécessaire pour le point de départ»* (<http://pourtaclasse.e-monsite.com/>consulté le 07/02/2018). Le jeu de rôle est réalisé à partir du cours de langue. L'étudiant ne fait pas recours à d'autres ressources. Le jeu de rôle ne se constitue pas d'un dialogue mémorisé mais d'un dialogue oral improvisé que les apprenants ont créé à partir d'un scénario établi auparavant. Le recours au jeu de rôle permet aux apprenants d'acquérir une compétence communicationnelle et d'apprendre à écouter l'autre dans le but de lui communiquer un message ou une information. Ils peuvent recourir à des stratégies, s'ils ne comprennent pas le message, pour faciliter la compréhension : ils peuvent employer, des phrases comme Pardon ? Pourriez-vous répéter, s'il vous plaît ? Comment ? Ou de répéter eux même le message pour pouvoir le comprendre.

Prenons l'exemple de consigne de jeu de rôle : jeune étudiante, décide de suivre ses études universitaires à l'étranger ; ses parents ne sont pas d'accord avec sa décision ; échange d'opinions. Les étudiants comprennent la consigne et réalisent des dialogues pour pouvoir jouer le rôle. Une fois les scénarios sont réalisés et présentés, les étudiants discutent chaque scénario par groupe, afin de donner des critiques constructives et améliorer le jeu de rôle.

L'objectif du jeu de rôle consiste à créer des situations réelles et possibles, tirées de la vie quotidienne, en faisant appel à l'imagination et la créativité des étudiants ainsi le travail en groupe. En outre, les avantages du jeu de rôle sont multiples : donner plus d'importance à l'autonomie des apprenants et les encourager à s'exprimer, dans des situations similaires de la vie quotidienne, dans une langue étrangère.

2.3.4 Le débat

Le débat une forme d'expression orale qui exige un niveau avancé pour pouvoir formuler des jugements personnels sur un sujet précis et mener des discussions avec autrui. Le débat est une expression libre sur une question sociale controversée. Les étudiants participent dans des débats pour argumenter ou défendre une opinion. Ce genre de discussion peut être diffusé dans les médias (TV, radio ...etc.) pour influencer l'opinion publique. Il peut

porter sur un sujet annoncé à l'avance, comme il revêt diverses formes, la plus courante est la réunion en un même endroit des personnes physiques mais il existe des débats sur le WEB, des débats par vidéoconférence ou téléconférence. Les étudiants peuvent animer des débats dans la séance de l'oral, sur un sujet donné, par exemple, le travail de la femme, en se divisant en deux groupes : le premier groupe est pour le travail de la femme, le deuxième groupe est contre le travail de la femme. Chaque groupe doit défendre son point de vue et convaincre l'autre, en s'appuyant sur des arguments solides. Cette pratique permet à l'étudiant de développer des idées et de surmonter la peur de parler en public, ainsi, de développer certains aspects sociaux tel que le respect mutuel (s'ouvrir vers l'autre pour le comprendre, l'écouter, le respecter).

Tout débat doit soumettre à des règles qui expliquent son déroulement ; celles -ci concernent notamment :

a) L'équivalence

Dans un débat le tour de parole est construit sur un aspect d'égalité, tout en disposant du même temps de parole par rapport à la durée globale du débat. Cependant, cette règle d'égalité des temps de parole n'est pas toujours respectée, car il y a souvent des participants qui dominent les autres.

b) L'argumentation

Le débat doit se basé sur des arguments rigoureux et solides, permettant la contribution à la discussion pour partager un point de vue ou défendre une opinion.

c) La transparence et l'objectivité

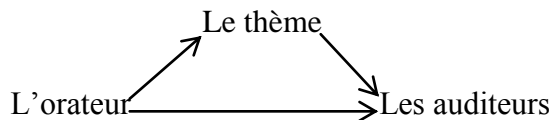
La réussite du débat destiné à un auditoire large est conditionnée par la transparence et l'objectivité.

2.3.5 L'exposé oral

L'exposé oral se présente sous forme d'un discours oral produit par un orateur dans une situation donné et adressé à un auditoire précis. Afin de transmettre des informations, l'orateur doit acquérir des compétences qui lui facilitent la prise de parole et la transmission du message. Ces compétences portent sur le contenu : l'orateur doit se documenter pour pouvoir récolter des informations en relation avec le thème de l'exposé ; sa forme ou sa structure, tout en mettant l'accent sur les valeurs et les centres d'intérêts de l'auditoire.

L'ensemble de ces informations permettra, par la suite, à l'exposant d'organiser son discours de manière logique et de bien agir lors de sa présentation. L'orateur doit utiliser des signes verbaux et non-verbaux, ainsi que les documents visuels (vidéo, image, vidéoprojecteurs), afin de faciliter la compréhension du message à son auditoire et capter son attention.

Selon Francis Vanoye, trois éléments sont à considérer dans leurs interrelations au cours de l'exposé :



1.2. Figure modèle de communication d'après Francis Vanoye

Vanoye Francis stipule : « Réussir son exposé, c'est instaurer une relation effective et positive entre les trois éléments : Les auditeurs s'intéressent au thème et sont séduits par l'orateur, celui-ci est concerné par son objet et se préoccupe de ses inter » (Vanoye, 1990 : 33). En effet, la relation entre le thème et l'orateur et son auditoire est essentielle, car chaque élément des trois influence sur l'autre. l'auditoire est intéressé par le sujet que l'orateur est en train d'exposer, tant que ce dernier essaye de capter son attention par le thème et sa façon d'agir.

A l'université, les étudiants sont appelés à réaliser des exposés sur des thèmes différents et les exposés devant leurs camarades. Cette pratique facilite à l'étudiant la prise de parole et l'expression orale en public. Dans son exposé, l'étudiant doit tenir compte des caractéristiques de la situation de communication : le destinataire, l'énonciateur, le canal de transmission, le but, le savoir préexistant, ses attentes et les attentes du public auquel il s'adresse, le volume de sa voix. Aussi, l'exploitation des sources d'information : enregistrement, vidéo, des livres/manuels. Il s'approprie les éléments extralinguistiques nécessaires pour l'exposé : le ton de la voix, les mouvements corporels, le gestuel, l'intonation ; etc. De plus, il fait appel à des exemples et des illustrations de la situation concrète. Il explicite la structure adoptée et les informations sélectionnées.

2.4 Les difficultés de la production orale en FLE

Il s'avère que, la maîtrise de la compétence de production orale est la plus difficile dans l'apprentissage du FLE. Cette compétence ne comporte pas seulement sur les éléments linguistiques tels que le lexique et les structures grammaticales, mais elle passe au-delà de la langue, du rythme, de l'intonation. Elle porte aussi sur les éléments paralinguistiques tels que le langage corporel et le silence. De plus, la qualité de la production orale en interaction dépend de multiples facteurs : la situation de la communication, sujet de la conversation, la forme physique des sujets parlants ; etc.

Un grand nombre de travaux en didactique de l'oral en FLE se sont intéressés à l'identification des difficultés, qui entravent les apprenants lors de l'interaction. Nombreuses recherches ont abouti à la conclusion que les difficultés sont dues à l'enseignement qui se base principalement sur l'écrit : l'apprenant n'a pas le temps libre pour s'exprimer, aussi, la pratique de l'oral en classe émane souvent d'une base écrite. L'exemple de l'exposé oral, ou les travaux en groupe, élaborés en classe ou à la maison et présentés sous forme d'un « écrit oralisé ». Il est important aussi, de signaler que les étudiants s'inscrivent au département des lettres et de langue française, par défaut. Ce qui peut expliquer en partie leur échec en fin de 1^{ère} année voir l'abandon. En effet, les étudiants ne choisissent pas d'étudier cette langue par conviction, c'est le cas de nombreux étudiants à l'université d'Adrar. Généralement, les étudiants se dirigent vers les filières à accès ouvert, tel que le français, pour un accès simplifié. Aucune condition d'obligation hormis l'obtention du baccalauréat. Le manque de motivation à l'apprentissage de cette langue, ainsi que le bagage linguistique insuffisant suscitent des problèmes et des difficultés énormes en matière d'expression orale chez les étudiants. La mise en œuvre des connaissances linguistiques en situation de communication pose un problème majeur aux étudiants. Autrement dit, la connaissance des structures grammaticales et des règles syntaxiques ne suffisent pas en elles même. Il faut également, savoir s'en servir en situation de communication. Ce qu'affirment, C. Bachman, J. Lindelfeld et J. Simonin « *pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social* » (Bachman, Lindelfeld et Simonin, 1981 : 53).

Il appert que, l'acquisition d'une langue étrangère s'effectue en quatre étapes principales. selon J, Courtillion, il faut d'abord, acquérir le lexique et la phonétique. Ces deux éléments sont étroitement liés, car le choix du lexique pertinent est important pour exprimer une idée ou une opinion et la prononciation assure également la compréhension. De plus, l'acquisition

des règles syntaxiques et morphosyntaxiques sont indispensables, dans la transmission du message. Ajoutant à celles-ci, l'acquisition des registres de langue et leur utilisation en fonction des paramètres de la situation de communication. Robert (2008 : 172)

De ce qui précède, nous déduisons que les difficultés qui empêchent les apprenants à parler la langue française, sont principalement d'ordre linguistique : le manque et le choix inapproprié du lexique dans un contexte communicatif, ainsi que la structure des énoncés et les problèmes de compréhension et la non connaissance de certains mots en interaction.

Il est évident que, les problèmes de la production orale chez les étudiants, ne se limitent pas aux difficultés linguistiques mais aussi aux problèmes d'ordre psychologique. La peur de commettre des erreurs ou d'être ridicule en parlant une langue boiteuse, empêchent nombreux étudiants de prendre la parole en publique et de faire partie d'une conversation en classe. D'autre part, le manque de connaissances socioculturelles pose aussi, des problèmes d'intercompréhension qui mènent au blocage lors de l'interaction en langue étrangère.

En guise de résumé, nous constatons que les difficultés de la production orale en FLE se répartissent en trois types : difficultés linguistiques, difficultés paralinguistiques et difficultés psychologiques. Dans la partie ci-dessous, nous allons reprendre chaque types de difficulté en détail.

2.4.1 Les difficultés linguistiques

Tout processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère se base sur l'acquisition de la compétence de communication. Cette dernière se considère comme l'objectif primordial. Pour l'y atteindre, les apprenants doivent connaître le système de la langue et maîtriser les règles de son fonctionnement. En outre, le rôle de l'enseignant, en tant que facilitateur, est de mettre en pratique des activités qui favorisent la construction d'une compétence linguistique, telle que les jeux de rôles et les simulations dont, l'apprenant réalise lui-même son discours, en contexte de communication. Selon B. Py « *apprendre une langue en communiquant* » (Py, 1990). En situation d'interaction, les apprenants peuvent acquérir facilement la compétence linguistique.

Cependant, L'acquisition de cette compétence pose souvent des difficultés aux étudiants. Les difficultés d'ordre linguistique, englobent plusieurs éléments, le lexique, la syntaxe et la phonétique. Cette difficulté n'entrave pas seulement la pratique communicative chez l'étudiant mais aussi, elle lui provoque des problèmes psychologiques. En interaction,

les étudiants adaptent certaines stratégies de communication, afin de cacher leurs défauts et commettre moins de fautes.

2.4.1.1 Difficultés lexicales

Il est bien évident que, les difficultés d'ordre lexical existent, éventuellement, dans tous les processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ce type de difficultés est considéré comme l'un des obstacles permanents, auxquels sont confrontés les apprenants en interaction verbale. Il se manifeste, plus ou moins, selon la richesse vocabulaire de chaque apprenant. Le vocabulaire joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue étrangère, notamment dans l'interaction verbale. La connaissance lexicale constitue le noyau dur dans la production ainsi que, dans la compréhension d'une langue. Selon J. Picoche elle s'interroge :

« mis à part le vocabulaire propre à certaines disciplines, les acquisitions de mots nouveaux, pour un enfant ou un étranger, ne se font-elles pas majoritairement au hasard des conversations, des spectacles et des lectures, même guidées et complétées par la recherche dans le dictionnaire des « mots difficiles ? » n'en affirme pas moins qu'« il est tout à fait possible d'enseigner systématiquement sinon la totalité du lexique d'une langue, par définition ouvert, du moins un large vocabulaire usuel. » (Picoche, 1993).

En effet, les étudiants doivent acquérir une certaine compétence lexicale en fonction de leurs besoins langagiers et communicatifs. Les difficultés dues aux lacunes lexicales chez les étudiants résultent du fait que, le processus d'enseignement/apprentissage offre très peu d'occasion de communication et d'interaction aux étudiants, pour pouvoir réutiliser leurs connaissances lexicales à l'oral en situation de communication. En conséquent, ces connaissances prennent la forme de lexique « passif ». C'est bien qu'ils aient du mal à produire des actes de langage appropriés aux situations de communication.

En outre, le lexique limité dans certaine situation de communication, provoque des moments de pauses et **d'hésitations**, autrement dit, des « pannes lexicales » en communication. F. Cicurel stipule:

« A chaque instant, il hésite, se corrige, s'interrompt pour demander une approbation ; entre sa pensée et la langue étrangère, un abîme. On peut parler « d'hésitation linguistique » dans la mesure où elles portent sur le code. Certes, le locuteur natif lui aussi cherche ses mots, traduisant son hésitation par des expressions comme ce n'est pas le mot juste, comment dire, mais pour l'apprenant en langue étrangère c'est un obstacle permanent. » (Cicurel, 1995 : 275)

En effet, l'étudiant ne trouve pas le mot convenable, pour exprimer son idée, alors il exprime son hésitation par un espace « silencieux » ou par le marqueur d'hésitation : « comment dire-je ? », « le mot m'échappe ! », « euh » ; etc. Cette attitude peut nuire à la qualité de communication. Ce qui a été affirmé par Kramsch « *Le locuteur ralentit son débit en ralentissant sa vitesse d'articulation, en introduisant des pauses d'hésitation, vocalisées (euh, hm) ou silencieuses, en rallongeant ses syllabes, en répétant certains phonèmes ou mots pour se donner le temps de choisir le prochain élément lexical.* » (1991 : 85). Lorsque la « panne » lexicale apparaît, la vitesse du dialogue est ralentie par l'hésitation des interlocuteurs.

En revanche, l'étudiant préfère ne pas signaler son incompréhension à son interlocuteur, selon M.T. Vasseur (1990), l'apprenant s'appuie principalement, sur les attentes qu'il transfère de sa langue première, pour résoudre les difficultés et trouver du sens à l'échange, ainsi que de maintenir la conversation par une participation minimale composée de particules de feed-back comme oui, hum.

Par ailleurs, il est important de signaler que, le flux communicatif peut continuer, malgré l'apparition des pannes lexicales, car les apprenants ont tendance à utiliser leurs langues maternelles pour se faire comprendre et surmonter les difficultés lexicales en situation d'interaction verbale. Face à l'hésitation ou au blocage, l'étudiant fait appel de façon automatique à sa langue maternelle, pour faciliter l'intercompréhension et achever la conversation, aussi pour éviter les pauses d'hésitations. Celles-ci deviennent une habitude chez l'apprenant de langue étrangère. D'ailleurs, elles se manifestent selon le thème traité en communication et les connaissances lexicales relatives à ce thème.

2.4.1.2 Difficultés syntaxique

L'étudiant a besoin de lexique pour pouvoir communiquer, mais le lexique ne suffit pas pour produire des phrases correctes. De ce fait, l'étudiant doit faire appel à d'autres connaissances, telles que les connaissances syntaxiques, notamment dans la structure des phrases. Cette difficulté se manifeste souvent, lorsque l'étudiant fait recours à la traduction. Au cours de la prise de parole, les étudiants ont tendance à transférer les formes, le sens et la culture de la langue maternelle à la langue française. Ils traduisent leur pensée de la langue maternelle en langue étrangère. En effet, les difficultés relatives à la syntaxe dans la production verbale des étudiants, viennent de la différence de la structuration des phrases entre la langue maternelle et la langue française. Il s'avère important de signaler que, les étudiants évitent, généralement les formules complexes en échange communicationnel, pour

ne pas commettre des erreurs dans l'ordre des mots et assurer l'intercompréhension, ainsi pour éviter les malentendus.

2.4.1.3 Difficultés morphosyntaxiques

Les règles morphosyntaxiques s'intéressent aux structures internes des mots. L'énoncé qui ne respecte pas les règles morphosyntaxiques peut être jugé incorrect et même intrus à la langue française. Ainsi, cette compétence nécessite le maniement d'une compétence grammaticale, qui permet aux interlocuteurs de produire des énoncés corrects. D'ailleurs, la connaissance morphosyntaxique sert à identifier la fonction de chaque unité lexicale, de distinguer un groupe nominal d'un groupe verbal et analyser un complément ; etc.

2.4.2 Les difficultés paralinguistiques

La connaissance du système linguistique ne suffit pas en elle-même, il faut acquérir d'autres compétences et d'autres connaissances, telles que les connaissances socioculturelles et référentielles. Le manque de ces connaissances engendre certaines difficultés ou blocages en situation de communication.

2.4.2.1 Difficultés socioculturelles

Les connaissances socioculturelles englobent la connaissance de la culture et des pratiques de la communauté linguistique en question. L'importance accordée à cette compétence est due au rapport étroit de la langue à la société. De ce fait, les difficultés liées au manque de savoir socioculturels influencent la pratique langagière des apprenants de cette langue étrangère. Cette connaissance se manifeste à travers, les connaissances des pratiques de la vie quotidienne, Les conditions de vie et les relations interpersonnelles, les Valeurs, les croyances et comportements en relation à des paramètres tels que (la classe sociale, la tradition et le changement, l'histoire ; etc.) ainsi que, le langage du corps et le savoir vivre.

2.4.2.2 Difficultés référentielles

La connaissance référentielle ou le savoir encyclopédique, se résume dans la connaissance du monde. Cette connaissance englobe, la connaissance des lieux, institutions et organismes, ainsi que, les objets, les faits, les processus et les opérations dans différents domaines. Il est important aussi de maîtriser la connaissance factuelle des pays, dans lesquels la langue cible est parlée et pratiquée en tant que langue de première importance pour l'apprenant. Cette connaissance comprend, les principales données géographiques, démographiques, économiques et politiques de la communauté linguistique en question. L'apprenant doit acquérir et intérioriser ces connaissances, soit par l'expérience ou par

l'éducation, car l'insuffisance en matière de savoir référentiel peut mener à l'échec ou au blocage en situation de communication.

2.4.3 Difficultés psychologiques

La peur de parler en public, empêche un grand nombre d'apprenant de prendre part d'une conversation. L'apprenant se trouve dans la crainte de commettre des erreurs ou de paraître ridicule en faisant des fautes de morphosyntaxe ou émettre des structures de phrases incorrectes. Ainsi, l'insuffisance de connaissance lexicale et le manque de certaine pratique provoquent des obstacles communicationnels pour les étudiants de FLE.

2.4.4 L'insécurité linguistique

W. Labov, influencé par le structuralisme européen et les travaux de E. Haugen en 1964, donne une première définition portant sur les différences de prononciation. Il crée le concept d'insécurité linguistique et il le définit, comme étant « *le nombre d'items pour lesquels un locuteur distingue entre sa propre prononciation et la prononciation correcte* » (Labov, 1964). La notion d'insécurité linguistique est fondée sur le rapport entre un jugement de normativité (l'usage correct selon le locuteur) et une autoévaluation (l'usage personnel selon le locuteur). Dans un énoncé, le locuteur prononce le mot « collègue » en mettant l'accent sur la prononciation de la lettre **l**, pour montrer qu'il sait que le mot collègue est écrit avec deux **l**. L'insécurité linguistique est un phénomène universel, vue comme un manque d'assurance, lorsqu'un locuteur produit un énoncé en langue étrangère différente de sa langue maternelle. Il se trouve dans l'obligation de suivre une norme conforme à un certain idéal esthétique ou socioculturel. C'est la relation entre la compétence langagière d'un locuteur et la norme sociale reconnue comme prestigieuse. L'insécurité linguistique se manifeste, souvent, lorsque le locuteur considère que sa propre prononciation comme inadéquate à la norme convenue.

Conclusion

Dans ce deuxième chapitre, nous avons présenté l'ensemble des difficultés de la production orale en classe de FLE et les difficultés liées à l'enseignement de l'oral, ainsi que les problèmes que rencontrent les apprenants pour produire oralement en langue française.

Dans le chapitre suivant, la phase empirique, nous allons mettre l'ensemble des difficultés sous l'angle d'expérimentations pour pouvoir répondre à notre problématique de recherche.

CHAPITRE III

Cadre pratique, expérimentation analyse et interprétation

Introduction

Dans le troisième chapitre, le cadre méthodologique et expérimental. Nous présenterons notre méthodologie de recherche, ainsi les instruments que nous avons investis, pour vérifier les hypothèses de départ. Nous analyserons les données des enregistrements sonores à l'aide de la grille d'observation.

En outre, nous allons analyser avec précision les données récoltées sur terrain. Ensuite nous étudierons le taux de récurrence des difficultés chez l'ensemble des étudiants-enquêtés. Enfin, nous discuterons les résultats obtenues.

3.1 Cadre méthodologique

Dans cette première partie du troisième chapitre, nous présenterons notre méthodologie de recherche et les outils méthodologiques investis dans l'enquête.

3.1.1 Le terrain de la recherche

Nous avons choisi d'effectuer notre enquête à l'université Ahmed DRAYA dans la wilaya d'Adrar, au sud algérien. Notre enquête est effectuée auprès des étudiants de département des lettres et de langue française de l'université d'Adrar, dont nous faisons partie. Nous avons jugé cet établissement comme endroit idéal pour mener une telle recherche. Il réunit toutes les conditions de travail.

L'université d'Adrar, à ouvert ses portes, en 1986. Elle a permis à plusieurs étudiants de bénéficier d'une formation locale, dans différent domaine de la recherche académique. Le département de lettres et de langue française, quant à lui a démarré en 2011. Dès sa création, le département reçoit des centaines de demandes d'étudiants, désirant effectuer une formation en langue française. Durant l'année universitaire 2017-2018, le nombre d'étudiants inscrit dans la filière de la langue française, se chiffre à environ 350 étudiants réparties entre les trois niveaux de licence et deux de master. 119 étudiants en première année, 75 étudiants en deuxième année et 65 étudiants en troisième année. Le nombre d'étudiant inscrits en master I et II est estimé à 81 étudiants.

3.1.2 L'échantillonnage

Le public sur lequel est basée notre recherche, comprend que des étudiants de troisième année licence français. Le nombre total de la promotion est de 75 étudiants. Le choix de cet échantillon n'est pas arbitraire. Nous avons adressé à l'ensemble des étudiants de troisième année LMD français un questionnaire portant sur les difficultés de la production orale et les pratiques langagière quotidienne de la langue française. Nous avons choisi dix étudiants, suite à l'analyse des réponses des questionnaires. Les étudiants choisis éprouvent des difficultés en matière de production orale. Notre choix s'est porté sur des étudiants de 3^{ème} année LMD français, pour la simple raison que nous avons affaire à des étudiants qui étaient déjà en contact avec cette langue (le français) d'une part et sont appelé, dans un proche avenir à la pratiqué, l'enseigner ceci d'autre part !

3.1.3 Les participants

Nous avons choisi dix étudiants de l'ensemble de la promotion de 3^{ème} année LMD, suite à l'analyse de leurs réponses au questionnaire. Ces étudiants ont déclaré qu'ils rencontrent certaines difficultés en production orale. Nous avons choisi précisément ce nombre réduit d'étudiant (5 filles et 5 garçons), pour nous faciliter la tâche et réaliser des situations de communication proche du réel, avec des tours de paroles bien organisés.

La méthode expérimentale adoptée pour ce travail, se base principalement, sur une méthode descriptive, dont le corpus occupe la place centrale. A partir de l'analyse de ce corpus, nous allons essayer de répondre à notre problématique.

3.2 Les instruments de l'enquête

Notre travail de recherche se base sur la description des situations de communication réaliste, en contexte formel, entre enseignant maîtrisant et deux étudiants de FLE. Afin d'aboutir à des résultats fiables, nous avons investi dans trois instruments d'enquête : le questionnaire, comme étant une pré-enquête et l'enregistrement des conversations, ainsi que, la grille d'observations.

3.2.1 Le questionnaire

Nous avons choisi le questionnaire, comme instrument de constat (pré-enquête), afin de sélectionner les étudiants qui ont des difficultés en production orale en situation d'interaction verbale. Nous avons assisté à des séances de pré-enquête, pour pouvoir réaliser le questionnaire. Ensuite, nous avons assisté à la séance du module de compréhensions et

production orale en classe, pour expliquer aux étudiants la consigne du travail et lire les questions. Nous leur avons ensuite distribué les questionnaires. Ils les ont lus attentivement et les ont remis après y avoir répondu. Le questionnaire est réservé uniquement aux étudiants de troisième année LMD français. Le questionnaire porte sur des questions ouvertes et d'autres fermées, ainsi que des QCM (questions à choix multiples). Nous avons donné la possibilité aux étudiants de s'exprimer librement et donner une réponse personnelle sur certaines questions, comme ils ont aussi la liberté de choisir plus d'une réponse sur une question donnée. Nous avons demandé aux étudiants de mentionner leurs noms. L'accès au public ne nous a pas causé de problèmes, puisque c'est toujours dans le même établissement où nous effectuons notre formation et le module de l'oral est assuré par notre encadreur. Ce questionnaire a pour objectif de mettre en relief les difficultés de la production orale chez les étudiants, ainsi leurs pratiques quotidiennes vis-à-vis de la langue française. En outre, le questionnaire a pour objectif de déceler les problèmes auxquels est confronté l'enseignement/apprentissage de l'oral du FLE en classe de langue (Annexe III).

3.2.2 Enregistrement des conversations

Nous avons enregistré des échanges verbaux entre une enseignante dans le département de français à l'Université d'Adrar et les étudiants-enquêtés. Ces échanges abordent le sujet de la lecture. De façon globale, nous pouvons dire que, dans notre corpus, l'interaction verbale se réalise dans des bonnes conditions : le calme absolu et le son clair et audible. Nous tenons ainsi, à signaler notre présence en tant qu'enquêteur, pour bien observer le déroulement de l'enquête et surtout pour mentionner les comportements non-verbaux des étudiants. Ce type de données nous permet de décrire minutieusement et de façon réaliste les comportements communicatifs des participants, ainsi que leurs hésitations et blocages en situation de communication. D'ailleurs, nous avons choisi de réaliser les conversations entre deux étudiants et un enseignant, pour avoir un échange conversationnel bien organisé. Nous avons réalisé cinq enregistrements. La durée de chaque enregistrement est d'environ dix minutes.

3.2.3 La consigne du travail

Nous avons proposé à l'enseignante de mener une conversation avec deux étudiants en troisième année licence français, sous forme du débat. Le thème abordé est *la lecture*. Le même thème est abordé dans les cinq conversations. Le rôle de l'enseignante est de lancer le sujet et donner la parole par la suite aux étudiants, pour s'exprimer et argumenter leurs choix. Les échanges conversationnels se déroulent dans le contexte de la classe de langue et dans un

milieu formel entre étudiants de FLE et enseignant maîtrisant cette langue. Une partie du présent chapitre sera consacrée à décrire et analyser des actes de parole, ainsi que les comportements non-verbaux produits dans chaque situation de communication. Nous allons essayer d'analyser chaque enregistrement pour en sortir les difficultés de production orale chez les étudiants. Nous avons choisi l'enseignante Choueila Amel Taleb. L'enseignante qui assure souvent les cours du module de compréhension et expression orale au département des lettres et de langue française à l'université d'Adrar. Nous avons choisi cette enseignante, en particulier. Au vu son expérience et au fait qu'elle a déjà assuré les cours du module de l'oral avec ces étudiants en première année licence, donc, cela va donner plus de liberté d'expression aux étudiants, aussi, l'enseignante par expérience, saura comment gérer les situations de blocage en situation de communication incitant ainsi les étudiants à interagir.

3.2.4 La grille d'observation

Nous avons fait appel à une grille d'observation, en tant qu'instrument d'évaluation des productions orale des étudiants enquêtés. Cette grille est inspirée des travaux de l'Inspection Académique de l'Oise. Elle nous a permis aussi, d'analyser et de décrire en détail les lacunes des participants en situation de communication. La grille se compose de trois volets : volet paralinguistique, volet linguistique et volet de communication. Chaque volet est subdivisé en plusieurs critères, que nous allons expliquer en détail dans la phase d'analyse. L'analyse de ce corpus, nous a permis de donner en pourcentage les difficultés qui entravent la pratique langagière courante chez les étudiants (Annexe V).

3.2.5 La transcription

Vu que la trace écrite est la seule qui permet l'analyse d'un discours oral, Le recueil de données est suivie de la transcription à l'écrit. Nous avons opté pour la grille de transcription proposée par Benveniste, pour une transcription détaillée portant sur la prononciation, l'intonation et d'autres faits prosodiques. En effet, notre transcription sera effectuée en fonction des besoins de l'analyse des interactions verbales qui vise à repérer les formes verbales et non-verbales spécifiques de chaque situation de communication. La transcription complète l'enregistrement, en apportant un support visuel, nécessaire à la démarche analytique (Annexe VIII)

3.3 L'analyse des enregistrements

Nous avons choisi de centrer notre attention sur les séquences, qui présente explicitement les difficultés des étudiants. Par la suite, nous allons décortiquer les interventions de chaque étudiant séparément pour en sortir les lacunes qui rendent cette pratique langagière difficile ou défectueuse.

3.3.1 L'analyse de l'enregistrement N°1

Interlocuteurs : un enseignant du FLE (En) et deux étudiants (A, B)

Séquence [00mn53s-06mn40s]

1. En : bonjour aujourd'hui on va essayer de parler euh et à propos d'une thématique assez intéressante euh et je dirais d'une pratique quotidienne pour tous qui est la lecture et + pour commencer j'aimerais vous poser une question assez simple. Est-ce que vous aimez lire ?
2. A : (silence) d'abord euh, la lecture euh est une chose très importante, donc, bien sur on aimerait lire parce que : euh la lecture ça donne euh ça donne, ça donne euh ça donne une plus de culture, plus une vision euh euh.
3. En : donc ça permet de se cultiver oui, et quel genre de littérature préférez vous ?
4. A : +++ euh + moi, je préfère la lecture des bouquinés, ah donc, donc +la littérature, oui donc les bouquinés les livre.
5. B : euh la lecture est pour nous une chose très importante, euh, parce qu'elle euh, il nous donne un bagage euh il est euh il// elle est une chose qui nous fait euh ++ je ne sais pas comment dire je cet mot (rire)
6. En : et quel genre de littérature préférez vous ?
7. B : +par habitude je lis des romans.
8. En : d'accord++ combien de temps consacrez vous à la lecture ?+ par semaine, on va dire
9. A : euh, donc par semaine, tout dépend euh+ tout dépend euh ++ donc le genre de littérature qu'on lise donc par exemple, quand je lis une roman euh quand je lis le roman donc je + euh c'est des fois des fois je je euh j'ai pris dix minutes pour lire, dix fois 20 min, des foix :+ donc //
10. En : par jour ou par semaine !
11. A : non par sexxx donc donc je xxx//
12. B : par semaine, c'est dix feuilles,(comme ça)

13. A : non, par semaine, c'est c'est pour moi euh vingt feuilles euh ou trente je ne sais pas, donc quatre jours je lis euh je lis euh//
14. B : un passage
15. A : dix feuilles, quinze feuilles
16. En : d'accord et vous préférez lire avant de dormir, l'après midi :
17. A : euh donc pour moi : euh je préfère lire euh pendant la nuit
18. En : d'accord//
19. A : pas quand, quand je vais, je//
20. En : mettez vous dans le silence
21. A : oui, généralement avant de dormir, parce que, dans le silence je me trouve euh euh+ euh je me trouve trop à l'aise ça me donne ça me donne ça me donne une comment dire-je ? euh +++ça me donne euh plus d'importance de lire trop et plus en plus pas comme tous les jours
22. En : d'accord, sodfa
23. B : oui, j'aime j'aime lire généralement euh mais dans le silence bien sûr ++xxx c'est ça
24. En : il y a une, en ce moment il y a une crise de la lecture universelle quelle est à votre avis la cause de cette crise, malgré la multiplicité des supports pourquoi, pourquoi il y a une crise de la lecture ?
25. A : donc euh ++ si on put dire euh ++ la crise est une cause euh premièrement euh+ c'est c'est premièrement, c'est l'être humain, euh + donc, euh, euh donc euh donc à comment dire-je ? tenu l'habitude de suivre la technologie, donc euh donc il préfère euh il préfère euh je ne sais pas chatter avec euh ses amis de lire un livre, il préfère aussi, de voir , de voir de voir une de voir une histoire un film dans le youtube ou dans la télévision et de euh de voyager par les livres, donc on peut dire que les premiers facteurs, c'est c'est la technologie+même euh même la génération euh ça se diffère, si on ++ euh++ euh si on avance en arrière euh donc on voit nos parents, nos ancêtre, ils euh ils euh ils tiennent euh une importance plus euh à le livre plus que nous, donc, voilà c'est la technologie c'est même la mentalité des euh ça se diffère//
26. En : quand on parle de la crise de la lecture, hormis les supports, c'est à dire, on peut lire euh via le numérique, on peut lire euh//
27. A : xxx par exemple//
28. En : mais il s'agit de la lecture, mais à ce moment il y a une crise, on lit ni à un support//

29. A : parfois//

30. En : ni en version papier, ni en version, ni un livre numérique !//

31. B : parfois les gens xxx la lecture est une chose ennuyant euh++ oui ils s'attachent à autres choses comme la tv, les réseaux sociaux euh oui c'est ça, c'est pour ça que euh il y a plusieurs facteurs qui, qui euh (silence) (rire) (le mot m'échappe)

Nous avons pu remarquer, des lacunes lexicales chez les étudiants enquêtés concrétisées par les pauses d'hésitations, qui se répètent à chaque fois, ces pauses sont généralement longues, marquées par l'expression vocalique « euh », ainsi que par les répétitions. Dans l'énoncé (2), l'étudiante A a répété plusieurs fois le segment <ça donne> pour se donner le temps de réfléchir et trouver le mot convenable pour exprimer son argument. Aussi, nous avons mentionné le rythme de dialogue ralenti lors du tour de parole de l'étudiante B. Cette dernière s'exprime lentement, avec un débit saccadé. Cela prouve que l'étudiante s'exprime tout en cherchant difficilement ces mots. Il s'avère que la deuxième question de l'enseignante n'était pas claire < et quel genre de littérature préférez-vous ?>. Nous avons aperçu, que les deux participants (A et B) n'ont pas compris la question. Nous avons constaté cette incompréhension, à travers la réaction des deux étudiantes vis-à-vis de l'interrogation de l'enseignante et la pause d'hésitation qui a duré (8s) avant que l'étudiante A prenne la parole et exprime son hésitation par < euh : > accompagné par des pauses silencieuses, plus que la répétition de la question à faible voix, <+++euh+ moi, j/je préfère la lecture des bouquinés, ah donc, donc+ la littérature, oui/donc les bouquinés, les livres>. Cette incompréhension est le résultat du manque de connaissances référentielles concernant le domaine littéraire chez l'étudiante. Quant à la deuxième étudiante (B), elle a pris la parole après que l'enseignante lui a fixé du regard, en lui sollicitant à interagir ; alors, elle a essayé de répondre à la première question par une phrase incomplète et elle a exprimé le manque du lexique par dire < je ne sais pas comment dire-je cet mot> accompagné d'un sourire, exprimant son état psychique quant à l'erreur commise. Nous avons aussi mentionné, des difficultés morphosyntaxiques chez les deux étudiantes enquêtés. Dans l'énoncé(31), l'étudiante B n'a pas fait l'accord adjectif/nom < la lecture est une chose ennuyant>. Aussi, le problème d'intonation, est clairement aperçu dans les interventions des deux étudiantes à travers tous le débat. Les deux étudiantes ne maîtrisent pas l'intonation expressive en contexte communicatif. Nous avons remarqué que, l'étudiante A était active tout au long du débat, ces interventions étaient spontanées, avec des gestes corporels maîtrisés, mais l'étudiante B avait tendance au repli sur soi et elle n'intervient qu'après la sollicitation (stimulus-réponse) de la part de l'enseignante. Il est

important de souligner que le recours à la langue maternelle est rare. Nous avons perçu, une légère trace de la langue arabe durant cette conversation. Dans l'énoncé (25), < si on avance en arrière... >, cela montre que l'étudiante A a pensé en arabe dialectale, pour exprimer son idée. En cas d'insuffisance lexicale, l'étudiant fait recours d'une façon naturelle à la langue arabe pour compléter l'énoncé et maintenir la conversation. Quant à la syntaxe, nous avons remarqué que les étudiantes évitent, carrément, les structures des phrases complexes. Elles se contentent des phrases simples (sujet+ verbe+ complément). Concernant les difficultés liées aux connaissances socioculturelles, nous avons pu constater que, grâce à leurs études, les deux étudiantes ont adopté certaines pratiques de la communauté française, telle que, le savoir vivre : lire un livre avant de dormir.

3.3.2 L'analyse de l'enregistrement n° 2

La séquence suivante portant sur la conversation entre l'enseignante enquêtrice et les deux étudiants enquêtés C et D.

Séquence [03mn39s-07mn]

1. En : malgré la+malgré la euh la multiplicité des supports entre outre le numérique+pourquoi à votre avis il ya une crise de lecture ?
2. D : euh je pense les options ↗
3. En : c'est à dire !
4. D : par exemple, en Facebook on pou jouer euh on pou contac(xx), contacter avec les gens, on [pu] publier les photos, les messages mais dans la lecture euh et avec un livre, il y a toujours euh une certaine, une certaine discipline, il faut lire, il faut juste lire ++ même, même la mom/ motivations, même les sujets, pourquoi lire+ il y a il y a toujours une raison motivante, pour que je puisse lire, parfois, on lit d(xx)un ouvrage qui nous intéresse pas, c'est, c'est ça, ça peut être une raison pour laquelle on déteste la lecture, on déteste pas xxx//
5. En : on peut changer de support, si on est pas//
6. C : oui ↘
7. En : motiver
8. C : oui
9. En : oui, si on est pas motiver par rapport à, on peut changer du support
10. D : on peu mais parfois//
11. En : mais pourquoi justement il ya certaines motivation ↗

12. D : peut-être euh peut-être même le contexte euh social, la famille peut-être pas//
13. En : la famille vous empêche de lire !
14. D : non ! c'est par habitude par euh imitation//
15. En : voilà
16. D : quand on trxxx
17. En : c'est l'habitude//
18. C : oui
19. En : oui
20. D : parfois, un garçon quand il trouve son père ou sa mère entrain d'utiliser son smart phone et euh//
21. En : c'est culturel
22. D : voilà, c'est culturel il va il va imiter ses parents il ne va pas//
23. C : c'est héritière
24. D : si son père ses parents sont en train d'utiliser son smartphone et lui il est entrain de lire, c'est c'est presque infaisable.
25. En : (sourire) d'accord
26. C : oui aussi je pense que je pense que la lecture pour certains est ennuyante+on trouve que la majorité récemment lit+pour euh juste pour faire des travaux plutôt des travaux
27. En : pas par plaisir
28. C : pas par plaisir pour euh pour juste +parce que l'enseignant à demander de lire tel ou tel ouvrage pour la fiche de lecture ou euh donc, on a remplacé la lecture par euh par+ les réseaux sociaux, par l'internet par+ donc on trouve+et que c'est++archaïque de lire
29. En : euh, on peut on peut lire sur via le numérique
30. C : bien sûr
31. En : en version papier ou en version numérique mais la pratique est la même hein la lecture
32. C : oui
33. D : oui ça se diffère
34. D : même euh même les données culturelles doivent être basées sur les livres nous pour être cultivé il faut avoir un compte de facebook, il faut euh il faut juste avoir un smartphone de bonne qualité//
35. C : oui

36. D : chez les autres parfois la société occidentale il faut toujours euh avoir un livre dans la/il faut toujours euh lire//

Dans cet extrait, nous constatons que les deux étudiants enquêtés possèdent un bagage lexical important. D'ailleurs, nous avons mentionné un taux de pauses d'hésitation diminué, qui caractérise toute prise de parole spontanée. Ces pauses d'hésitation sont exprimées par « euh », elles indiquent que l'étudiant trouve facilement les mots en s'exprimant. Généralement, ce genre de pauses d'hésitation, n'entravent pas le flux communicatif. Nous avons remarqué que l'étudiant D éprouve des difficultés d'ordre phonétique. Il a une prononciation défectueuse influencé de parler dialectale de la région, notamment dans l'énoncé <par exemple, en Facebook on [pu] jouer euh on [pu] contac(xx), contacter avec les gens, on [pu] publier les photos, les messages mais dans la [liktœʁ] euh et avec un livre, il y a toujours euh une certaine, une certaine discipline, il faut lire, il faut juste lire ++>, l'étudiant prononce le mot peut [pu] au lieu de [pø]. Aussi, le problème s'intervient dans la suite de l'énoncé : <même, même la mom/ motivation[mutivasjõ] , même les sujets, pourquoi lire+ il y a toujours une raison motivante, pour que je puisse lire, parfois, on lit d(xx)un ouvrage qui nous intéresse pas, c'est, c'est ça, ça peut être une raison pour laquelle on déteste la lecture>, nous avons opter pour la transcription phonétique de quelques mots dans l'énoncé ci-dessus, pour mettre en relief les erreurs d'articulation commises, aussi, dans l'extrait susmentionné, nous avons aperçu une articulation incorrecte du son t dans la majorité des morphème. Cela est dû à l'influence de l'articulation de ce son du dialecte de la région. Nous avons signalé quelques erreurs morphosyntaxiques, comme dans l'énoncé <on peut contacter avec les gens> l'expression est mal formée, car nous devrions dire « Entrer en contact avec quelqu'un ou se mettre en contact avec quelqu'un », aussi dans l'énoncé(34) l'étudiant a dit < un compte de facebook> au lieu de dire< un compte facebook>. Cette erreur est due à cause de recours à la langue maternelle, l'étudiant D a pensé en arabe dialectale pour exprimer son idée. En outre, nous avons remarqué que, les deux étudiants possèdent un savoir référentiel relatif au domaine littéraire. Cette compétence est clairement exprimée par les interventions des deux étudiants enquêtés à travers cette conversation. Il est important aussi, de signaler que l'étudiant D a adapté un rythme rapide et maîtrisé, ses interventions sont spontanées et actives. Contrairement à l'étudiante C, cette dernière a adapté un rythme lent tout au lent de la conversation pour ne pas commettre des erreurs et quand elle se trompe, elle reprend rapidement le discours. L'étudiante a commis une erreur morphosyntaxique dans l'énoncé (26) mais elle a repris dans un laps de temps le discours < juste pour faire des travaux plutôt

des travaux>. Par contre, ses interventions sont généralement marquées par une intonation bien placée. Ce corpus est caractérisé par les interventions actives et généralement spontanées de la part des participants, ainsi, les gestes de soutien mutuel entre les deux étudiants, qui a donné plus de dynamisme au débat. Concernant la syntaxe, nous avons remarqué l'emploi fréquent des phrases simples, mais dans certains énoncés, les étudiants ont fait appel aux structures complexes. La connaissance socioculturelle est présente, à travers les pratiques de la lecture chez les deux étudiants. Contrairement aux autres corpus, nous n'avons signalé aucune panne lexicale, le flux communicatif est bien fluide.

3.3.3 L'analyse de l'enregistrement n°3

Interlocuteurs : un enseignant du FLE (En) et deux étudiants (E, F)

Séquence [00mn-05mn37s]

1. En : j'aimerais au départ vous poser une question, est-ce que vous-aimez lire ?
2. E : euh moi premièrement j'aimais beaucoup lire, bien sûr parce que c'est quelque chose euh qui enrichit en fait notre mémoire, notre cerveau et tous euh+ mais j'aimerais bien lire en arabe (rire) puisque je xxx en fait les mots se communiquent je suis toujours je suis dans la sein avec les personnages euh oui c'est ça mais en français juste je trouve des difficultés pour comprendre+moi toujours je cherche dans la lecture de// que l'histoire m'attire vers le miliou, le miliou où se déroule les évènements.
3. En : une, parce que vous êtes dans, en phase de préparer une licence en langue française peut-être (rire) qu'il faut d'abord commencer et essayer de travailler en langue française.
4. E : oui,oui il ya un travail bien sûr, puisque c'est obligé déjà mais+à proprement de de de la la lecture c'est ça donc c'est ça
5. En : D'accord, oui !
6. F : moi aussi j'aime la lecture mais en arabe comme elle a dit +warda euh+parce que j'ai +dans la lecture euh en français je euh je trouve des difficultés pour comprendre les mots euh le sens des euh//
7. E : des phrases//
8. F : phrases et tout//
9. En : mais on devrait justement lire pour apprendre une langue
10. F : oui, bien sûr
11. En : il faut justement lire énormément et quel genre de littérature préférez-vous ?

12. E : oui, j'aime beaucoup la littérature, je ne sais pourquoi mais//
13. En : et le genre que vous préférez ?
14. E : euh+le style dramatique euh romantique euh aussi l'histoire c'est ça, c'est par exemple qui me donne euh quelque chose euh de secret c'est ça+ quelque chose qu'on veut découvrir dans le livre
15. En : oui
16. E : j'aimais qui concerne la religion euh la religion chrétien juif euh oui, c'est ça vraiment m'attire beaucoup dans le livre
17. En : d'accord
18. E : Moi j'ai lu euh pendant l'été passé un livre euh de soixante non de six cent pages c'est la première fois que je fais un livre comme ça (rire) c'était malheureusement en arabe euh mais//
19. En : pourquoi ! mais c'est toujours un enrichissement
20. E : en fait j'ai pris deux jours en fait pendant le petit déjeuner pendant le déjeuner//
21. En : deux jours pour lire six cent pages, parfait !
22. E : Oui, alors j'avais les cernes ici+euh sous mes yeux a en fait et j'avais en fait des sentiments euh j'étais comme en fait les personnages de livre, ma sœur m'a dit Ô warda vous êtes vraiment très influencé par le livre moi j'ai dit (rire) c'est logique (rire)
23. En : c'est bien
24. F : moi j'aime les thèmes sociaux les problèmes social comme euh j'ai j'ai lu euh euh+ roman de Miloud Feraoun euh les chemins qui montent euh+//
25. En : d'accord
26. F : oui euh+euh c'est un roman social qui parle euh de mariage mixite et euh la religion chrétien euh et les thèmes euh d'aventures euh//
27. En : d'accord, et combien de temps vous consacrez à la lecture, par semaine.
28. E : par semaine deux jours : trois jours
29. En : vous lisez quotidiennement
30. F : non non//
31. E : moi j'ai j'ai en fait j'ai des mois où je profite l'occasion de lire, par exemple comme le mois de mars comme ça je ne sais pas ça m'arrive spontanément euh sans faire attention
32. En : pourquoi le mois de mars (rire) non ! (rire)

33. E : (rire) je ne sais pas, alors+ je commence à chercher les livres à, à les organiser à mon téléphone alors et je commence à lire aussi pendant le mois de l'été et pendant le mois de décembre, déjà je sens que lés livres//des fois//
34. En : c'est à dire pendant les vacances, j'ai bien compris !

Nous avons opté pour l'analyse de cette séquence précisément, car elle met en relief les difficultés qui entravent la production orale chez un grand nombre d'étudiants. Nous avons remarqué une insuffisance intense en lexique chez les deux étudiantes enquêtées. Cette insuffisance est présentée par les pauses nombreuses et relativement longues. Nous avons signalé que l'étudiante E essaye de compléter le sens de l'idée par les gestes, autrement dit, elle se sert des gestes pour faciliter l'intercompréhension de son interlocuteur, dans l'énoncé l'étudiante E a répété plusieurs fois le segment < c'est ça>, accompagné d'un geste expressif, demandant une réaction positive de la part de son interlocuteur. Cette attitude est généralement due au manque lexical, mais elle n'entrave pas le flux communicatif. D'ailleurs, nous n'avons signalé aucune panne lexicale dans les interventions de cette étudiante. Nous avons remarqué qu'elle reprend rapidement le discours, grâce à cette attitude, elle donne plus de fluidité à ses propos. Par contre, l'étudiante F avait tendance au repli sur soi, ses interventions sont généralement marquées par des pauses d'hésitation nombreuses, parfois exprimées par « euh ». nous avons aussi signalé, une panne lexical dans l'énoncé, l'étudiante F ne trouve pas facilement le lexique pertinent pour exprimer son idée, donc, l'enseignante et l'étudiante E s'intervient, souvent, pour l'aider et la soutenir pour pouvoir compléter l'idée, l'étudiante E aussi a pris certain moment le rôle de l'enquêtrice, en incitant sa collègue à interagir. Les deux étudiantes emploient des phrases simples avec un lexique limité. En outre, nous avons pu mentionner quelques erreurs morphosyntaxiques, tels que l'expression <qu'on veut découvre>, l'étudiante E a commis cette erreur par ignorance de règles grammaticales (Deux verbes qui se suivent le deuxième se met à l'infinitif), aussi, dans l'intervention de l'étudiante F, l'expression < le mariage mixite> au lieu de dire « le mariage mixte ». Nous avons aperçu une prononciation défectueuse chez les deux étudiantes dans cet échange communicationnel. Les deux étudiantes prononcent le mot religion [ʁelezjɔ̃]. Aussi, l'étudiante E a prononcé le mot milieu [milyu] au lieu de [milyø]. L'étudiante F avait une prononciation incorrecte qui exprime le manque de confiance en elle-même et la peur de commettre des erreurs. Cela est aussi confirmé par le rythme lent qu'elle a adapté dans la conversation. Contrairement à l'étudiante F, l'étudiante E avait une intonation expressive et bien placée. Le rythme de dialogue est ralenti par les pauses d'hésitation des deux étudiantes

et les expressions non- verbales de l'étudiante E. par contre, nous avons remarqué que les deux étudiantes possèdent une certaine connaissance référentielle relative au domaine littéraire. La preuve qu'elles ont bien répondu à la question de l'enseignante < et quel genre littéraire préférez-vous ? >, elles ont cité nombreux exemples pour renforcer leurs arguments. Du même, pour la connaissance socioculturelle, nous avons remarqué que les deux

Nous avons remarqué aussi, des moments d'abandons du discours, de la part de l'étudiante F. celle-ci abandonne la conversation pour réfléchir et formulé bien ses idée. D'ailleurs, elle exprime son état de difficulté par des gestes et des mimiques. Aussi, elle coupe la parole à son interlocuteur, dès qu'elle aura son idée en tête et elle ne prend pas en considération les interventions des autres participants.

3.3.4 L'analyse de l'enregistrement n°4

Interlocuteurs : un enseignant du FLE (En) et deux étudiants (G, H)

Durée de l'enregistrement 7mn

1. En : bonjour aujourd'hui on va essayer de parler euh : sur un :sujet très important qui a fait couler beaucoup d'encre et qu'on euh :en fait il s'agit d'une pratique, d'une pratique que nous redoutons tous peut-être euh :il s'agit de la lecture + avant de vous demander de définir la lecture : j'aimerais vous poser une question est-ce-que vous lisez ?
2. H : ++ un peu madame + on a pas l'habitude de lisez tous les jours parfois juste xxx par.
3. En : d'accord
4. G : oui j'ai j'ai lu un roman quand j'ai un exposé j'ai lu un roman de Mouloud Feraoun et + un autre + de Bernardine il est intitulé Paul et Vergine // Paul et Evergine.
5. En : d'accord, d'accord et, et vous consacrez combien de temps à la lecture, par semaine aller !
6. H : c'est selon l'étude, selon le cont// selon le contenu du livre et : peut-être trois pages, quatre pages, par jours si le livre de bonne qualité, de bon contenu //
7. En : qu'est ce que vous, vous appelez un livre de qualité qu'est ce que vous préférez comme genre littéraire ?
8. H : moi je préfère les livres en arabe +++ je m'intéresse pas aux livres de français//
9. En : mais vous préparez une licence en français.

10. H : oui bien sur. C'est ça l'objectif + euh : je préfère les genres euh qui parlent sur // surtout les livres, les livres de Tahar Wetta c'est des livres qui ont une réflexion qui augmentent notre réflexion, la xx son contenu parle de la pensée, comment développer votre pensée, changer la manière de : euh//
11. G : essayer de casser la routine//
12. En : comment ! (rire)
13. G : (rire) xx la lecture c'est vraiment quelque chose qui est important dans notre vie.
14. En : ehm.
15. G : moi aussi j'ai lu quelques livres en arabe ++ mais ces dernières, ces dernières jours je lis plus qu'en français ça veut dire euh ++ quand je trouve que xxx un autre un roman euh + je le prends et je commence à lire un petit peu.
16. En : d'accord, et // et nous savons tous en fait que nous vivons pardon nous vivons une crise de lecture : euh + quelle est, quelle est en fait la cause de cette crise à votre avis ?
17. G : pour moi je pense que ++ euh les principales causes sont se sont euh les moyxx se qu'on appelle les moyens de communication qui sont propre aujourd'hui par exemple les portables euh les télévisions ++ sont des choses ++ qui perdent le temps si vous voulez//
18. En : oui. //
19. G : pas tous le temps mais d'un manière euh qu'on ne trouve pas le temps //
20. En : pour lire//
21. G : oui.
22. H : en ce qui concerne les causes madame, euh on peut distinguer deux types, si on parle de la lecture comme euh comme un comme un loisir et si on parle de la lecture comme une méthode qui est appliquée dans les programmes scolaire, si on parle euh, si on parle euh de la lecture comme un loisir euh la cause c'est, c'est l'invention des euh des euh c'est l'invention des moyens de la communication qui ont qui ont rejet et rendent la place de la surtout le livre, en papier ils euh ils rendent, il rendent sa place (xxx) il le rendent comme une chose qui est secondaire c'est pas très importante, si on a, on parle du livre au niveau scolaire et au niveau des études les les causes sont il y a les programmes // les programmes surtout le nouveau système de LMD qui est vraiment une cause majeur de la disparition chez les étudiants, voila c'est ça.
23. En : et comment pourrait-on y remédier, à votre avis ? quelles sont les, les pratiques eut qu'on pourrait par exemple euh introduire dès l'enfance dans une peut-être une

classe de langue ou même dans les familles pour euh: pour que les enfants soient motiver par euh cette pratique.

24. G : ++euh pour moi je pense qu'il faut de la début de première de l'enfance, il faut enseigner à à l'enfant de lire+et il faut les motiver par les euh par les euh les nouvelles pas exemple//
25. En : oui//
26. G : pour lire et comme ça progxxvement euh progressivement euh pour euh l'enfant eut apprend cette habitude de lire et ça comme ça il va habituer euh à la lecture.
27. En : d'accord↗
28. H : concernant les solutions moi je trouve je pense que la chose qui est très importante c'est la sensibilisation de la valeur de la lecture on va sensibiliser premièrement les parents après les enseignants euh normalement et ainsi pour sur la valeur de la lecture c'est pour ça c'est comme ça on va revaloriser on va faire ouvrir l'esprit de la lecture chez chez chez les gens.
29. En : bien↗, je vous remercie↘

Nous avons rencontré beaucoup de difficultés pour transcrire ce corpus. D'abord, la production orale des étudiants n'est pas claire, le son inaudible. Nous n'avons pas pu déchiffrer quelques mots, à cause de la prononciation défectueuse des deux étudiants. Dans l'énoncé, l'étudiant G a cité une œuvre de Bernardine (paule et vergine), la prononciation incorrecte, nous a obligé d'écouter l'énoncé plusieurs fois pour déchiffrer le nom de l'auteur est son œuvre. Nous avons remarqué un manque intense du lexique chez les deux étudiants, ce manque se manifeste par les pauses d'hésitation répétés, qui sont généralement longues. Ces pauses d'hésitation reflètent le manque de confiance chez l'étudiant et aussi la peur de commettre des erreurs. Les pauses d'hésitation dans ce corpus sont généralement exprimées par l'expression vocalique « euh », à travers cette expression nous avons pu toucher le trac et la difficulté de la production orale chez les étudiants enquêtés. Cette difficulté mène souvent au blocage en situation d'interaction. D'ailleurs, nous avons signalé l'absence de langage corporel. Les étudiants ne maitrise pas le gestuel expressif en situation de communication. Ils ont tendance au repli sur soi, comme nous avons remarqué que l'étudiant H a un regard fuyant, il a abandonné le discours un certain moment, pour se donner le temps de réfléchir et organiser ses idées. Nous avons été obligé de couper l'enregistrement avant d'atteindre les 10 minutes, car nous avons remarqué que les étudiants sont en état de difficulté, ils sont gênés. Par ailleurs, cette durée est largement suffisante, pour mettre en

relief les difficultés de la production orale chez les deux étudiants. Nous avons aperçu nombreuses erreurs morphosyntaxiques dans les interventions des deux étudiants. Dans l'énoncé « on a pas l'habitude de lisez tous les jours », au lieu de dire « on a pas l'habitude de lire tous les jours ». Cette erreur est due, à cause d'ignorance des règles grammaticales, (après les prépositions le verbe se met à l'infinitif). Dans l'énoncé « c'est une chose très important », l'étudiant H n'a pas fait l'accord adjectif/nom, aussi dans l'expression « ces dernières jours ». Concernant la syntaxe, nous avons aperçu une omniprésence des phrases simples avec un lexique limité. Le rythme de dialogue est saccadé et ralenti par les pauses de réflexion et la répétition. Nous avons remarqué que, les deux étudiants ont de faible connaissance référentielle relative à littérature française, aussi, ne sont pas influencé des pratique de la communauté francophone, la preuve qu'ils ne lisent pas quotidiennement et ils lisent généralement en arabe.

3.3.5 L'analyse de l'enregistrement n°5

Interlocuteurs : un enseignant du FLE (En) et deux étudiants (K, N)

Séquence [4mn27s-8mn00s]

1. En : en fait, nous vivons nous vivons : une crise de+euh de de lecture, comment expliquez-vous cette crise+pourquoi, pourquoi les gens lisent de moins en moins.
2. K : madame je pense que euh+euh les les réseaux sociaux, ils suivent beaucoup les réseaux sociaux euh les informations sur internet+ //
3. En : oui
4. K : c'est pour ça l'euh le livre euh xxx on dirait l'internet a pris en quelque sorte la place de livre//
5. En : la place de livré, mais là on parle pas du support lui même, on peut lire même en version numérique++d'accord, donc//
6. N : mm dans nos jours, on voit que les gens, ils ont beaucoup écarté de la bibliothèque, si maintenant on va partir au centre ville, à la bibliothèque centrale on trouve juste les petites enfants et les vieilles mais les jeunes tous eux//
7. En : justement oui//
8. N : xxx dans les quartiers, tous eux également ils ont partie aux réseaux sociaux, ils ont perdu le temps, comme moi, c'est à dire, comme moi, je ne peut pas partir à la bibliothèque et prendre le livre, si le livre ne contient pas des images ou bien xxx//
9. En : d'accord, vous lisez//

10. N : des trucs comme ça, c'est la même chose avec le coran //
11. En : que pour votre travail //
12. N : oui, c'est la même chose avec le coran, même le plupart entre eux ne lisent pas le coran, c'est parce que c'est juste une écriture, le plus important c'est le sens, c'est ce n'est pas //
13. En : oui //
14. K : madame, ils concentrent leurs temps à des autres activités
15. En : oui //
16. K : même si si n'est pas bénéfique mais ils concentrent leur temps à d'autres activités, au lieu de lire par exemple euh+ils restent connecter à facebook deux heures++
17. En : oui //
18. K : les raisons enfin pour rien //
19. En : et quand //
20. K : on a rien++ d'avantages de ce facebook++ils gagnent rien comme information euh //
21. En : donc, vous pensez que sont les réseaux sociaux qui empêchent les gens de de lire, quelles seraient en fait les, en fin, vos propositions, que vous pourriez donner pour pour euh+ pour remédier à cette crise.
22. N : donc, il faut obliger les gens de lire, il faut //
23. En : comment ça obliger ? je vais venir vous dire, vous êtes obliger de lire ce roman, si, si vous dites je m'ennuie !
24. N : comme cette année et l'année passée, obliger de lire une roman et faire un exposé un résumé //
25. En : bien comme travail de, oui, à ce moment là c'est devenu un plaisir, alors, qu'est ce qu'on pourrait faire justement pour y remédier ?
26. K : sensibiliser surtout les enfant+ au primaire par //
27. En : comment ?
28. K : leur passer le message que euh la lecture est très important et : +les va//les avantages de la lecture par exemple, l'enrichissement de vocabulaire etc. euh, la connaissance de nouvelles cultures générales surtout pour les enfants de primaire qui vient de commencer leur cycle scolaire.

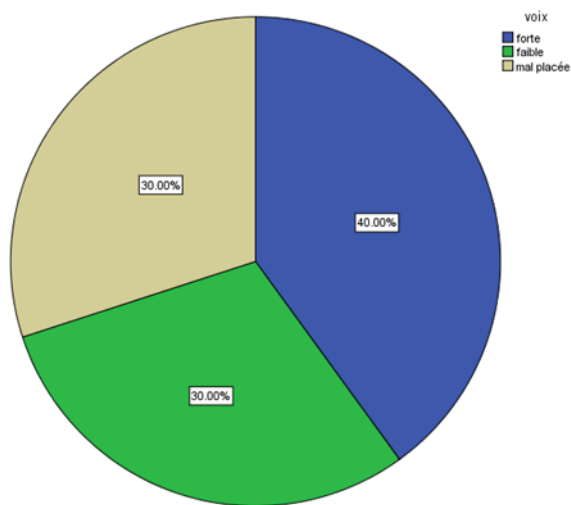
Nous avons aperçu une production orale difficile, marquée par des pauses nombreuses, généralement longues. Elles sont présentées soit par des moments de silence, soit par

l'expression allongée (euh). Ces pauses reflètent le degré de difficulté lexicale chez les deux étudiants ; ainsi, nous avons signalé un rythme de dialogue ralenti par la répétition des expressions. Ces répétitions sont dues au manque et à la difficulté de trouver de lexique approprié. Dans l'énoncé (26) l'étudiant K a répété la phrase <ils concentrent leurs temps à d'autres activités> pour se donner le temps de réfléchir et développer l'idée. En outre, nous avons remarqué que la voix de l'étudiant N est faible. Il est difficile, parfois de déchiffrer l'énoncé ; aussi, il suit un rythme rapide. Concernant la prononciation, nous avons remarqué que les deux étudiants ont une prononciation correcte, sauf que, l'étudiant N, a une articulation influencé de parler dialectale de la région, mais cela n'entrave pas la compréhension du message. Nous avons aperçu une omniprésence des phrases simple dans les interventions des deux étudiants, ainsi , nous avons pu signaler quelques erreurs morphosyntaxiques, telles que l'expression(petites enfants), « la lecture est très important), les deux étudiants n'accordent pas le nom avec son adjectif, aussi, l'étudiant K a commis une autre erreur morphosyntaxique, dans l'expression les enfants qui vient de commencer), cette erreur est très fréquente chez les apprenant, ils pensent qu'après la proposition subordonné relative, introduite par que, le verbe se conjugue avec la 3^{ème} personne de singulier. De plus, nous avons signalé que l'étudiant K ne fait pas la liaison, tel que dans l'expression (à d'autres activité), aussi, nous avons remarqué que l'étudiant N se trompe dans le choix de l'auxiliaire, dans l'expression (ils ont partie) ou lieu de dire (ils sont partie). Concernant les connaissances référentielles et socioculturelles, nous avons remarqués que ces deux étudiants, ne sont pas influencé des pratiques de la communauté francophone, d'ailleurs, ils ne lisent pas beaucoup et généralement ils lisent en arabe. De ce fait, l'étudiant N a une connaissance référentielle faible, en comparaison avec la connaissance référentielle de l'étudiant K, celui-ci à réagi activement vis-à-vis la question de genre littéraire préféré.

3.4 L'analyse des résultats de la grille d'observation

Dans cette partie de l'analyse des données nous allons présenter les résultats obtenues à partir de la lecture de la grille d'observations, qui est notre 2^{ème} instrument d'analyse .Nous avons opté pour les diagrammes circulaires, appelés aussi diagrammes en pointes de tarte ou diagrammes à secteurs .Ce type de diagrammes sert à illustrer la proportion de différents éléments ou critères par rapport à un tout .Le sondage illustre ainsi les résultats.

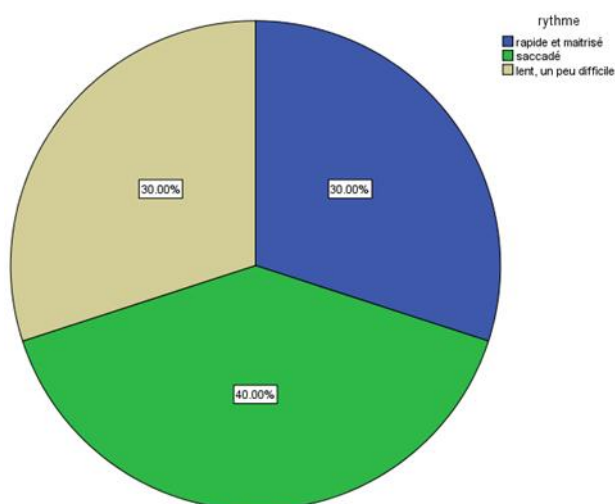
3.4.1 La voix



La qualité de la voix reflète l'état psychique de l'étudiant en situation de communication. La voix qu'elle soit forte ou faible ou même parfois mal placée présente le degré du trac et de difficulté en production orale chez l'étudiant.

Le diagramme ci-dessus exprime les résultats de l'analyse de la qualité de la voix chez les dix étudiants enquêtés. 40% des étudiants ont une voix forte, 30% des étudiants ont une voix faible, tant que 30% des étudiants ont une voix mal placée.

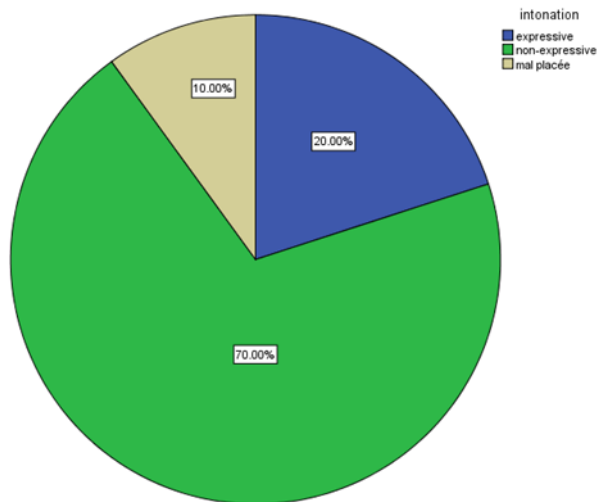
3.4.2 Le rythme



Le rythme constitue un élément important en situation de communication. Il est le fruit d'un groupement de formes sonores, qui se manifestent à travers la mélodie de l'intonation. Il représente le degré de maîtrise de la langue française en production orale.

Le diagramme ci-dessus présente l'analyse du rythme en pourcentage chez les étudiants-enquêtés. 30% des étudiants ont un rythme rapide et maîtrisé et 30% des étudiants ont un rythme saccade, portant 40% des étudiants ont un rythme lent, un peu difficile.

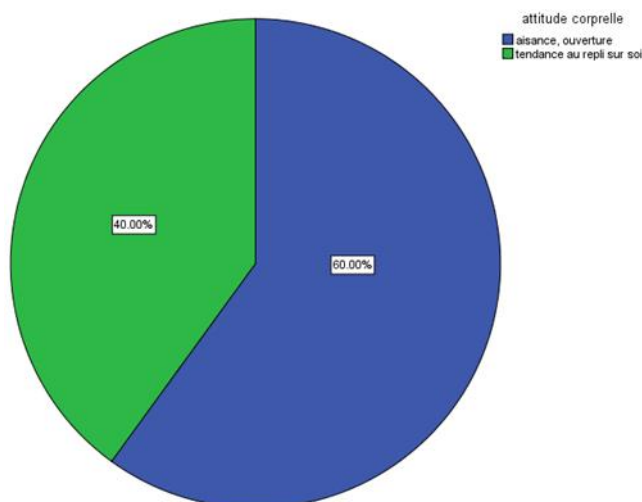
3.4.3 L'intonation



L'intonation est le ton de la parole. Elle varie avec la syntaxe, l'attitude du locuteur et la situation de communication. L'intonation joue un rôle primordial en production orale, notamment dans l'intercompréhension en situation d'interaction verbale. Elle reflète le niveau de maîtrise de la langue française chez l'étudiant comme elle renforce ses arguments.

Le diagramme ci-dessus montre que 70% des étudiants ont une intonation non-expressive et 10% des étudiants ont une intonation mal placée, tant que seulement 20% des étudiants ont une intonation expressive.

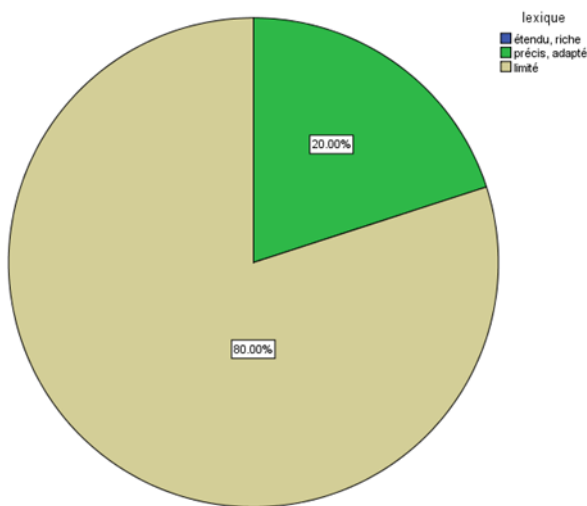
3.4.4 Attitude corporelle



Le comportement corporel met en relief le degré d'harmonisation et d'intégration de l'étudiant en situation d'interaction. Le paralangage constitue un élément important dans la communication. Il montre l'état psychique de l'étudiant en situation de communication; à travers lequel nous pouvons déceler, si l'étudiant est gêné, à l'aise ou en état de difficulté en échange communicationnel.

Le diagramme ci-dessus montre que 60% des étudiants sont à l'aise et maîtrisent le gestuel en situation de communication, tant que 40% des étudiants sont un peu gênés et ont tendance au repli sur soi.

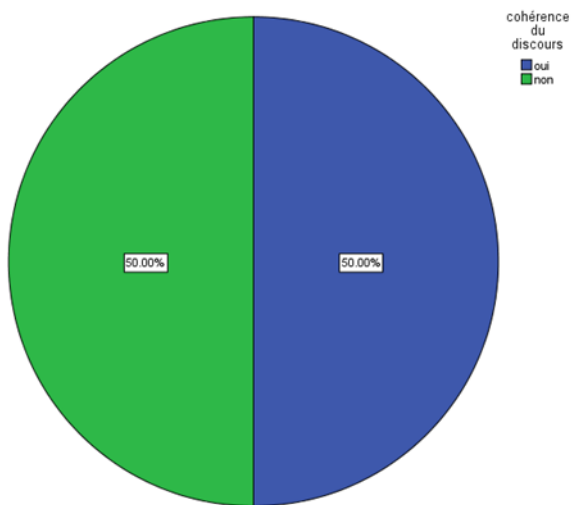
3.4.5 Le lexique



Le savoir vocabulaire et la connaissance de lexique approprié en situation de communication, occupent une place prépondérante dans la maîtrise d'une compétence communicationnelle et une production orale efficace en échange conversationnelle.

Le diagramme reflète que 20% des étudiants enquêtés possèdent un lexique précis et adapté, tant que 80% des étudiants ont un lexique limité. Par contre, le pourcentage du lexique étendu, riche est de 0%.

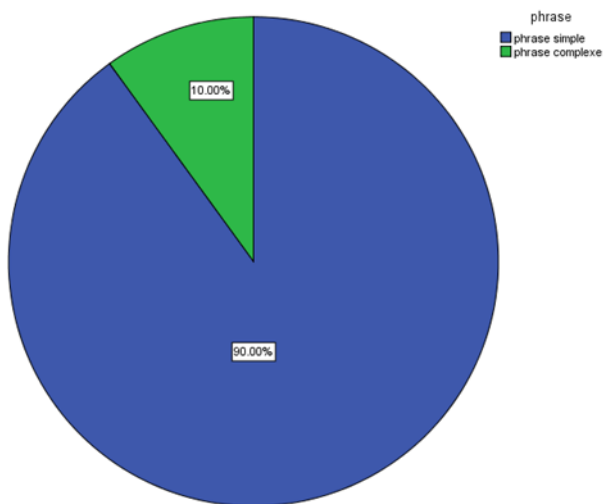
3.4.6 Cohérence du discours



La cohérence du discours ou l'enchaînement d'idées, constitue un critère essentiel dans la production orale et l'échange communicationnel. Ce critère reflète à la fois, le niveau de maîtrise de la langue étrangère et la maîtrise des compétences de communication.

Le diagramme montre que la cohérence de discours est maîtrisée, uniquement par 50% des étudiants enquêtés.

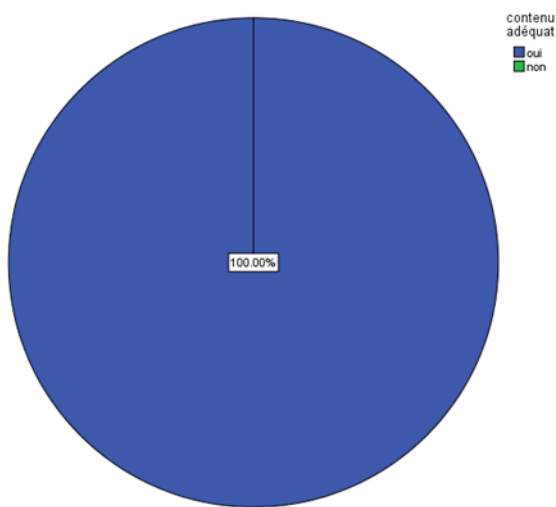
3.4.7 La structure de la phrase



En situation de communication, la structure de la phrase, joue un rôle important dans la transmission du message. La structure de la phrase met en relief le degré de maîtrise de langue française et de la production orale en interaction verbale.

Le diagramme montre que 90% des étudiants ont fait recours à la structure de la phrase simple (sujet+verbe+complément), tant que la présence de la phrase complexe ne constitue que 10% .

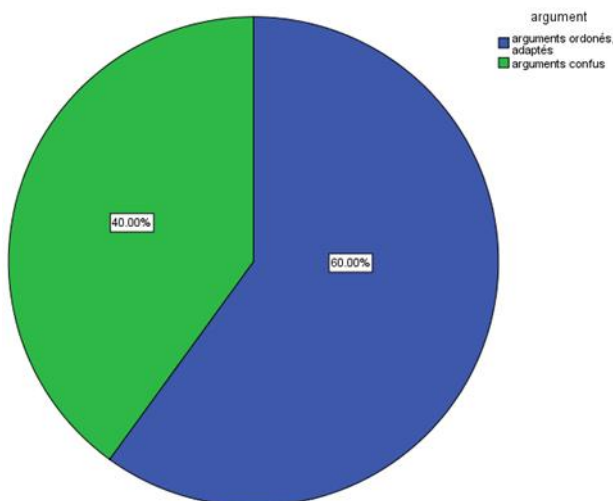
3.4.8 Le contenu adéquat



Le contenu adéquat en situation de communication, reflète le degré de connaissance du sujet de conversation. Ainsi, la capacité de produire un discours adapté au cadre de sujet en question.

Le diagramme reflète que le contenu adéquat est maîtrisé par tous les étudiants enquêtés.

3.4.9 Les arguments



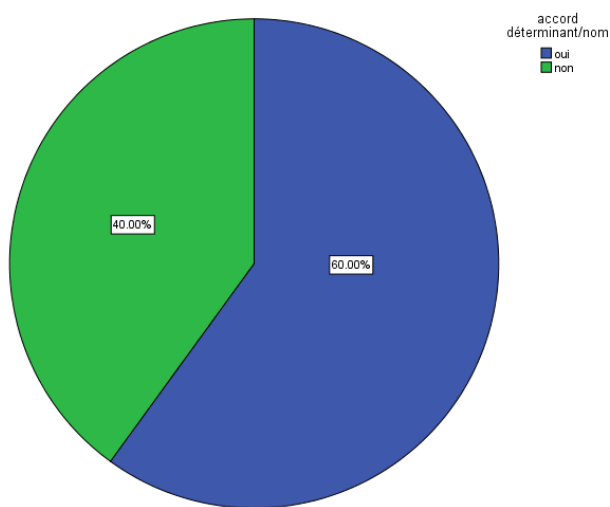
Afin de convaincre son interlocuteur, l'étudiant utilise des arguments ordonnés et adaptés au contexte de communication. De ce fait, l'ordre des arguments est important pour faciliter l'intercompréhension et pouvoir convaincre l'autre.

Le diagramme montre que 60% des enquêtés ont produit une argumentation ordonnée et adaptée, tant que 40% ont avancé des arguments confus.

3.4.10 La morphosyntaxe

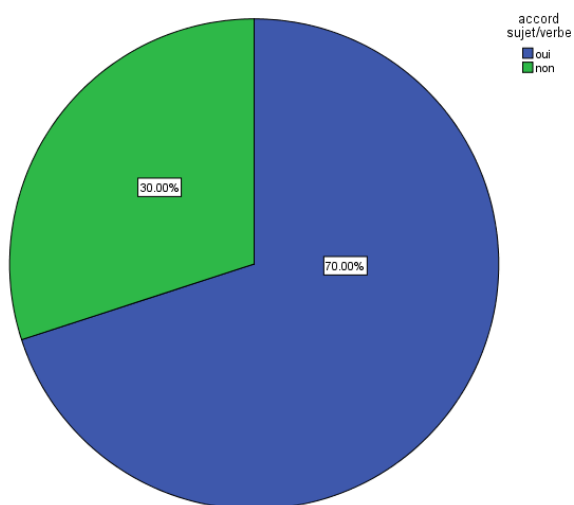
La maîtrise des règles de grammaire qui régissent la langue française, constitue une nécessité pour pouvoir communiquer et transmettre un message clair et correct. Ces règles recouvrent la différence entre le féminin et le masculin, en ce qui concerne les déterminants et les adjectives, ainsi que la conjugaison des verbes et leurs accords avec le sujet.

3.4.11 L'accord déterminant/ nom



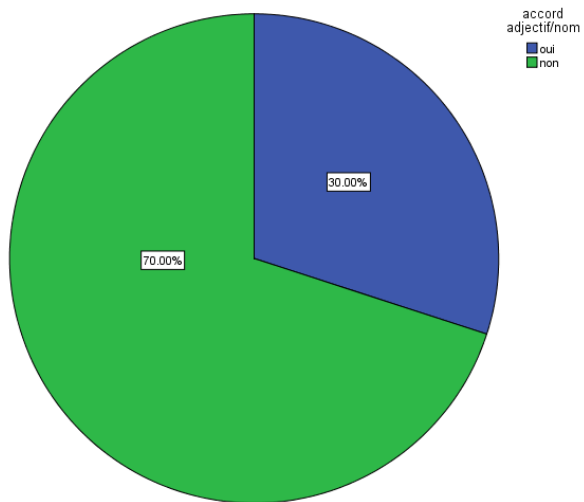
60% des étudiant enquêtés font la différence entre le féminin et le masculin, tant que 40% se trompent dans le choix de déterminant.

3.4.12 L'accord sujet/verbe

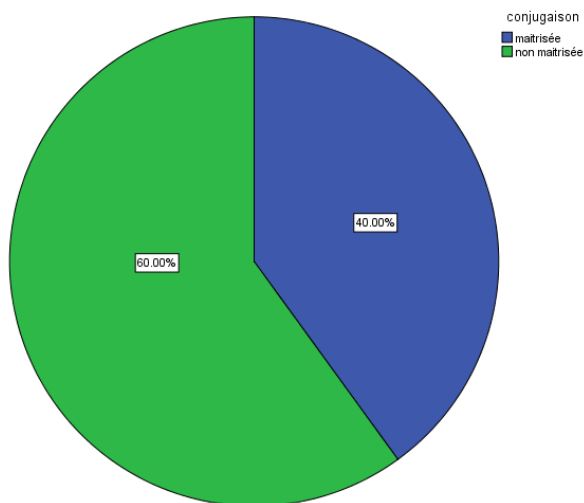


Le diagramme montre que 70% des enquêtés font attention à l'accord du verbe avec le sujet, mais 30% entre eux y trompent.

3.4.13 L'accord adjectif/nom

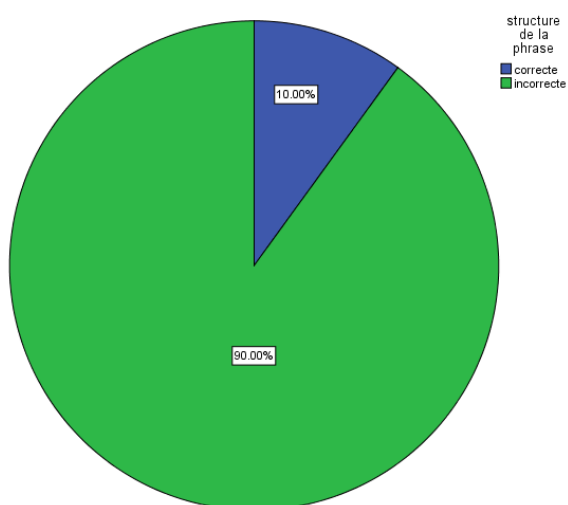


Seulement 30% des enquêtés maitrise l'accord adjective/ nom, tant que 70% n'y arrive pas.



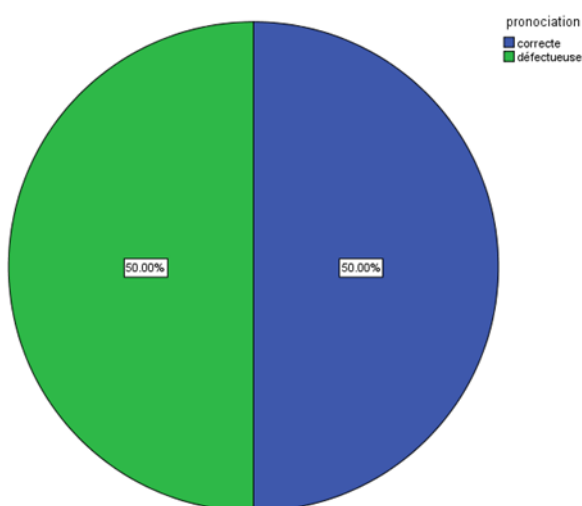
40% des étudiants-enquêtés maitrisent la conjugaison, mais 60% entre eux en éprouvent des difficultés.

3.4.14 Structure de la phrase



90% des étudiants enquêtés emploient des structure de phrases incorrectes, tant que seulement 10% des enquêtés font attention aux structures des phrases.

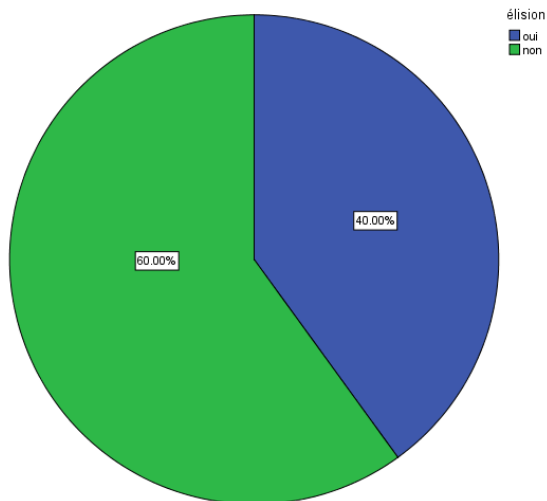
3.4.15 La prononciation



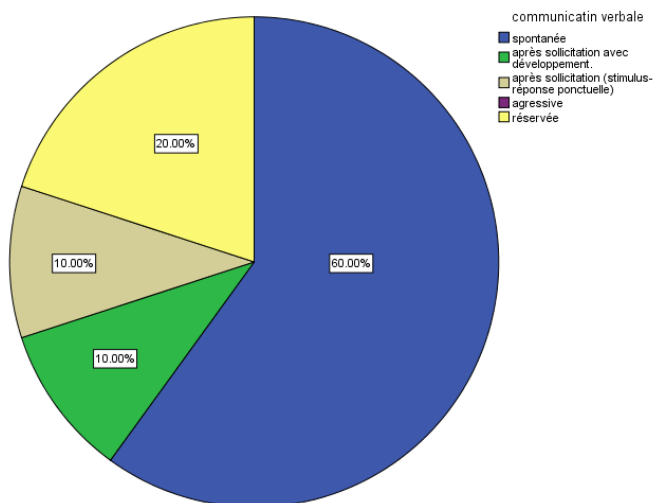
L'intercompréhension du message est conditionnée par la prononciation correcte.

Le diagramme montre que 50% des enquêtés ont une prononciation correcte mais aussi, 50% entre eux ont une prononciation défectueuse.

Ce critère est étroitement lié au concept d'élision. Celui-ci se présente chez 40% des enquêtés.



3.4.16 La communication verbale

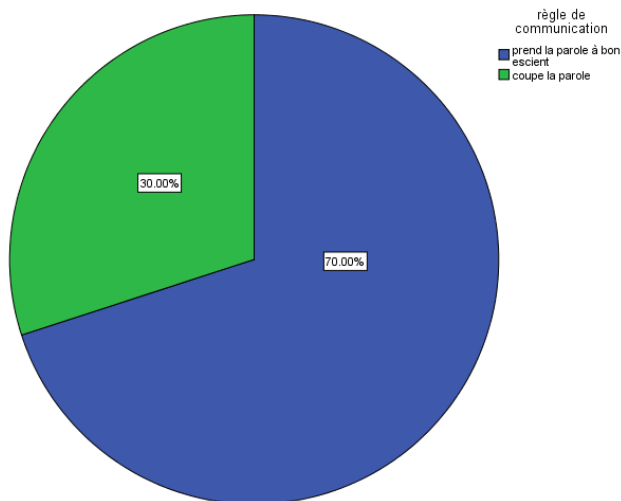


Les caractéristiques des interventions verbales des étudiants, sont importantes pour savoir le degré de maîtrise de la langue française chez l'étudiant-enquêté.

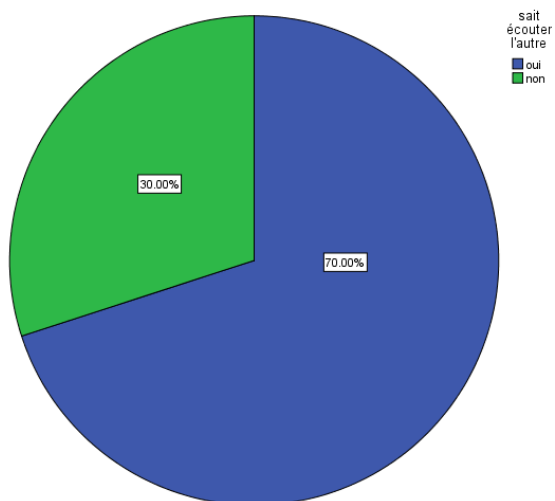
Le diagramme montre que 60% des enquêtés ont des interventions spontanées, tant que 10% des enquêtés s'expriment après sollicitation (stimulus-réponse) et 10% entre eux s'exprime après sollicitation avec développement. Pendant que les interventions réservées ne constituent que 20% de l'ensemble.

3.4.17 Les règles de communication

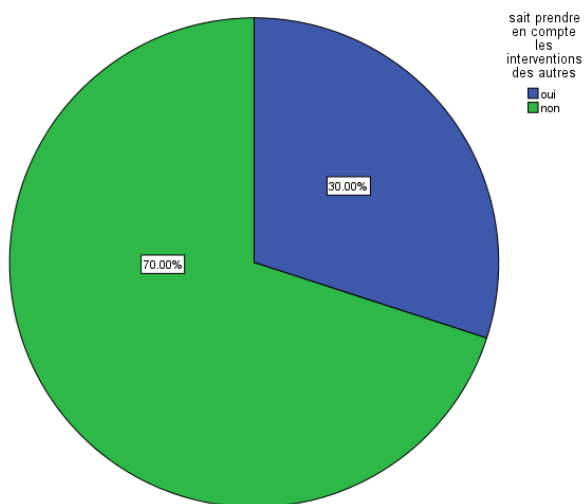
L'attitude de l'étudiant vis-à-vis les règles de communication, est relative au degré de maîtrise de la langue étrangère en situation de communication.



Le diagramme montre que 70% des enquêtés prennent la parole à bon escient, tant que 30% entre eux coupe la parole à leurs interlocuteurs.

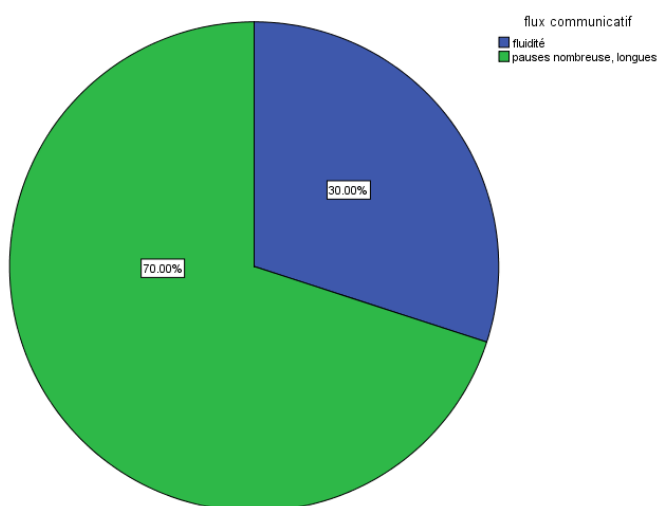


Le diagramme montre que 70% des enquêtés écoutent les interventions de leurs interlocuteurs, tant que 30% entre eux n'écoutent pas attentivement leurs interlocuteurs.



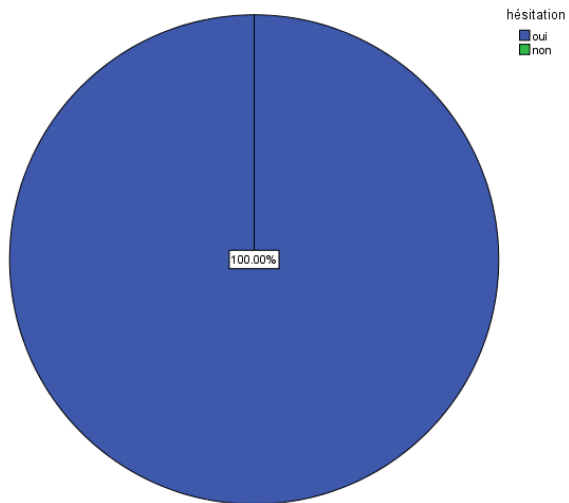
70% des enquêtés ne prennent pas en considération les interventions de leurs interlocuteurs, tant que 30% entre eux font attention aux discours des autres participants, en situation de communication.

3.4.18 Le flux communicatif

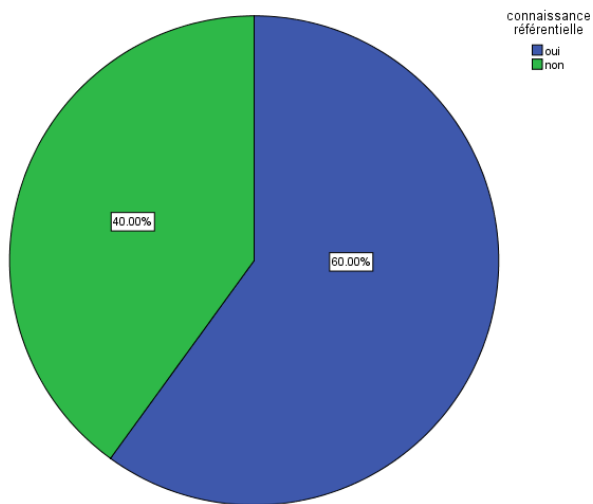


La description du flux communicatif est importante pour mettre en relief les difficultés des étudiants en production orale, ainsi que le degré de maîtrise des compétences communicationnelles.

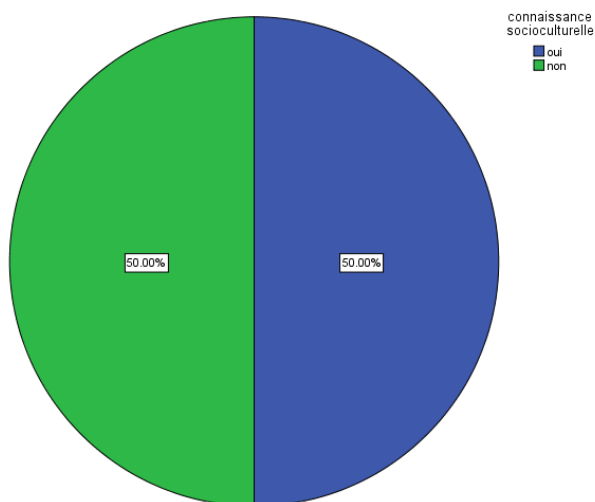
Le diagramme montre que les interventions des enquêtés sont marquées par les pauses longues, tant que la fluidité en constitue que 30%.



Les interventions de tous les étudiants (à 100%) se caractérisent par l'hésitation.



60% des enquêtés possèdent un savoir référentiel, tant que 40% entre eux en éprouvent des difficultés.



Seulement 50% des étudiants-enquêtés possèdent un savoir socioculturel.

3.4 L'interprétation des résultats de la grille d'observation

Nous avons mené une étude descriptive en se basant sur la grille d'observation qui nous a permis de décrire en détail, les lacunes des étudiants en situation de communication en FLE. Cette grille se constitue de trois parties essentielles en communication. La première partie, englobe les différents critères de domaine paralinguistique. Ces critères sont à l'origine des difficultés des étudiants en production orale. La voix, le rythme et l'intonation sont des éléments étroitement liés, d'abord, nous avons remarqué que la plupart des étudiant-enquêtés ont une voix faible ou mal placée. La même remarque est faite pour les résultats du rythme, 40% des étudiants ont un rythme lent et 30% ont un rythme saccadé. Ceux-ci présentent le degré de trac et la peur de commettre des erreurs en production orale. D'ailleurs, nombreux étudiants ont avoué, dans la phase de pré-enquête (le questionnaire), leur peur de l'interaction verbale en FLE en situation formelle ou informelle. Ainsi, les difficultés en production orale, peuvent se manifester à travers l'intonation non-expressive qui présente 70% de l'ensemble. Ensuite, nous avons signalé la non-maîtrise du langage corporel en contexte communicatif, dans nombreuses interventions de nos participants. Nombreux étudiants avaient tendance au repli sur soi, exprimant à travers cette attitude leurs états de difficultés. La deuxième partie de la fiche d'observation, consiste à présenter les difficultés en compétence langagière chez les étudiants. Nous avons remarqué que la majorité des étudiants ont un lexique limité, 20% entre eux ont un lexique précis et adapté. Par contre, nous n'avons enregistré aucune marque de lexique riche et étendu. Cela est dû au fait que l'ensemble des étudiants ne pratique pas la langue française au quotidien. Cette pratique langagière se limite au cadre académique. D'ailleurs, les étudiants ont déclaré dans leur réponse au questionnaire qu'ils pratiquent cette langue uniquement en classe et précisément avec l'enseignant. Nous avons remarqué aussi que certains étudiants ont des difficultés dans l'enchaînement des idées, donc généralement leurs arguments sont confus, à cause de l'insuffisance lexicale. En outre, ils produisent des phrases incorrectes, comme ils éprouvent des difficultés énormes en matière de règles grammaticales et des règles morphosyntaxiques. D'ailleurs, nous avons remarqué qu'un grand nombre d'étudiants ne maîtrise pas la conjugaison. Ils se trompent dans l'accord sujet/verbe et même dans le choix de l'auxiliaire. Concernant la prononciation, nous avons constaté que certains étudiants ont une articulation défectueuse influencée de l'accent de la région d'Adrar. De plus, nous avons aussi signalé certains cas d'élision. Cela confirme que ces étudiants ne pratiquent pas, suffisamment, la langue française. La troisième partie de

la grille, présente le domaine de communication, qui englobe différents critères. Ces critères représentent le degré de maîtrise de la production orale en situation de communication. Premièrement la communication verbale ; les interventions des étudiants sont généralement spontanées. Nous avons remarqué que certains étudiants ne prennent pas la parole qu'après la sollicitation de l'enseignante et parfois ils hésitent de réagir. Cette attitude reflète l'état de difficulté de l'étudiant en production orale. Ainsi, nous avons enregistré un taux maximal d'hésitation, cela est dû au manque de lexique approprié en interaction verbale, aussi les pauses longues reflète la difficulté de trouver le mot convenable pour s'exprimer. Par ailleurs, cette difficulté est à l'origine de manque de respect des règles de communication, que nous avons remarqué chez certains étudiants-enquêtés. Ainsi, parmi les difficultés qui mènent au blocage de la production orale en communication, le manque des connaissances socioculturelles et référentielles. Ces connaissances sont importantes dans l'acquisition de la compétence communicative. Les étudiants en éprouvent d'énormes difficultés. Par ailleurs, nous avons enregistré des moments d'abondons de discours chez quelques étudiants, à cause de cette difficulté.

3.5 Synthèse

L'objectif de notre recherche rappelons-le est d'identifier les difficultés qui entravent la production orale chez les étudiants de FLE.

A l'issue de notre expérimentation, nous constatons que les étudiants éprouvent d'énormes difficultés de types linguistique, paralinguistique et psychique. Ces difficultés empêchent les étudiants de prendre part d'une conversation. Donc, les deux premières hypothèses sont confirmées. Les résultats de notre expérimentation révèlent aussi que certaines difficultés, sont identiques chez l'ensemble de nos étudiants-enquêtés ; tels que les difficultés psychiques, le lexique, la phonétique, la morphosyntaxe, ainsi que les difficultés en matière de connaissances référentielles et socioculturelles. Le tableau ci-dessous résume l'ensemble des difficultés et leurs récurrences.

Group es	Les difficultés						
	Psycholog- iques	Linguistiques				Paralinguistiques	
		lexique	Phonéti- que	syntax e	Morpho- syntaxe	Sociocultur elles	Référen- tielles
G1		X			X		X
G2			X		X		
G3	X	X	X		X	X	
G4	X	X	X		X	X	X
G5		X	X		X	X	X

Conclusion

Dans ce dernier chapitre, nous avons présenté, d’abord le cadre méthodologique de recherche ainsi que, les données recueillies du terrain de l’expérimentation et leurs analyses.

Au terme cette expérimentation qui nous a été, des plus bénéfique, tant pour nous que pour les participants, nous pouvons dire avec certitude que, les étudiants éprouvent d’énorme difficultés en production orale. Ces difficultés ne se limitent pas uniquement aux connaissances linguistiques, mais elles touchent aussi les connaissances paralinguistiques, telles les connaissances référentielles et socioculturelles. Il est importants aussi de dire que, les difficultés que, nous venons de présenter, influencent le coté psychique de l’étudiant et l’empêche, certainement, de prendre la parole et de s’exprimer librement en FLE.

Conclusion générale

L'acquisition de la compétence communicative en langue étrangère constitue l'objectif majeur, de tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères. La maîtrise de la production orale est l'une des compétences recommandées par le centre européen commun de référence. Or, l'appropriation de cette compétence en FLE pose un obstacle inquiétant aux étudiants, notamment les étudiants qui choisissent d'étudier cette langue en tant que spécialité universitaire.

Notre recherche consiste à identifier les difficultés et les lacunes qui empêchent les étudiants à s'exprimer aisément en langue française. Dans cette perspective notre problématique de recherche s'inscrit dans le domaine de didactique de l'orale, sous l'intitulé « L'identification des difficultés de la production orale chez les étudiants de FLE: Cas des étudiants de 3ème année LMD de l'université d'Adrar ».

Vu les recherches qui ont été faites, dans le domaine de la didactique de l'oral, qui traitent les difficultés de la production orale en situation communicationnelle. Nous avons décidé de mener une étude expérimentale, afin de trouver des éléments de réponse à notre problématique.

- Pourquoi les étudiants de 3ème année LMD français n'arrivent-ils pas à s'exprimer oralement en FLE?
- Quelles sont les difficultés rencontrées par ces étudiants en production orale en FLE?
- Les difficultés sont-elles identiques chez l'ensemble des étudiants ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons émises des hypothèses pour vérifier si l'étudiant éprouve vraiment des difficultés en matière de production orale, qui l'empêchent de s'exprimer aisément en FLE.

Notre corpus est un ensemble de situations de communication enregistrées en classe entre enseignant maîtrisant et deux étudiants de FLE. Suite à l'analyse de ce corpus à l'aide de la grille d'observation et les réponses du questionnaire, nous avons pu confirmer nos hypothèses.

Avant de conclure, il serait judicieux de rappeler notre structure de mémoire qui est constituée de trois chapitres. Dans le premier chapitre nous avons fait une étude conceptuelle de la production orale et les concepts relative à cette pratique langagière. Dans le deuxième chapitre, nous avons présenté les difficultés qui entravent l'enseignement et surtout l'apprentissage de la production orale à l'université d'Adrar. Ainsi, nous avons parlé des finalités de l'enseignement du module de compréhension&production orale en semestres 5 et 6, aussi, les différentes activités pratiquées en ce module.

Dans le troisième chapitre, le cadre méthodologique et expérimental. Nous avons présenté notre méthodologie de recherche, ainsi, les instruments que nous avons investis, pour vérifier les hypothèses de départ. En outre, nous avons analysé et exposé les résultats du corpus des enregistrements sonores et de la grille d'observation. Vu les résultats obtenues, nous sommes convaincus que les étudiants ne s'exprime pas bien en FLE, car ils ont des difficultés, non seulement linguistique mais aussi paralinguistique et psychique. D'ailleurs, ces difficultés sont, généralement, identique chez l'ensemble des étudiants.

De ce qui précède, il découle que l'amélioration de la production orale des étudiants, nécessite beaucoup de changements tant sur le plan des pratiques pédagogiques, qu'au niveau des pratique quotidienne des étudiants vis-à-vis l'apprentissage du FLE. Il appert que, le volume horaire consacré au module du compréhension&production orale à l'université, n'est suffisant. Ainsi, les étudiants doivent fournir des efforts au quotidien et prendre en main leur propre apprentissage de la langue française.

En dernier lieu, nous pouvons dire que cette expérience, nous a été très utile. Elle nous a permis de découvrir l'ambition des étudiants à maîtriser le français et s'exprimer librement. Ainsi, elle nous a permis de montrer à ces étudiants leur problème en production orale, pour qu'il veille à les remédier et c'est la valeur réelle de ce travail de recherche. Cette étude nous a permis de donner des réponse sur les pratique de l'enseignement/apprentissage de l'oral à l'université qui pourrait, certainement faire l'objet d'étude de recherche ultérieurs, dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en générale et le domaine de didactique de l'oral en particulier.

Bibliographie

Ouvrages

1. Blanchet, P. Moore. D. Rahal S, *perspective pour une didactique des langues contextualisée*, PUF. Paris, 2009.
2. Conseil de l'Europe, « *Cadre européen commun de référence pour les langues* » Didier, 2001.
3. Cuq, J-P. & Gruca, I. (2012). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, PUG.
4. Dolz, J. & Schneuwly, B. (2002). Pour un enseignement de l'oral – Initiation aux genres oraux à l'école. Issy-les-Moulineaux : ESF Editeur 1998.
5. GADE, LE CUNFF et TURCO. L'oral pour apprendre. N°17 nouvelle série, 1998.
6. Debanc, G. C. (1999). *Évaluer l'oral*. Les problèmes spécifiques que pose l'évaluation de l'oral, pp. 190-200, *Interactions et apprentissages*. Pratiques N°103 104 Novembre 1999.
7. Kerloc'H. Debanc et Plane, S. comment enseigner l'oral à l'école primaire, Hatier, France, 2004.
8. Hymes, D. (1984). *Vers la compétence de communication*, Hatier-Crédif, Paris,
9. Lafontaine, L. (2005). *La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire*. Nouveau cahiers de la recherche en éducation, vol.8, n°1, pp. 95-109.
10. Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette.
11. Trendel, E. (2008). *Projet interculturel à l'école primaire de Mayotte et apprentissage de l'argumentation orale*. Thèse doctorat - Université de la Réunion.
12. Goffman. La communication verbale. Paris : Robertvion, 1992.
13. Claire. Kramsch. Interaction et discours en classe de langue. Paris, Hatier/Didier, 1991.

Dictionnaires

1. Collectif Larousse, Dictionnaire, « *Le Petit Larousse illustré 2012* » Paris, Larousse, 2011.
2. Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, CLE international.
3. Galisson Robert et Coste, Daniel, *dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette, 1976.

Rapports

1. Canevas de mise en conformité OFFRE DE FORMATION, L.M.D.LICENCE ACADEMIQUE, 2015-2016

Mémoires et thèses

1. NguyenThang Canh, Du rituel communicatif en classe de langue au rituel de la communication verbale quotidienne : prise de conscience de ce passage chez les étudiants de français à l'université de Cantho, 2013.
2. Latrache Abdelaziz, L'expression orale : pratiques et difficultés en classe de FLE. Cas des étudiants de la 1re année LMD français, Université d'El-Oued.

TABLE DES MATIERES

CHAPITRE I

Introduction	7
1.1 Didactique de l'oral.....	7
1.2 Définition de l'oral.....	7
1.3 La priorité de l'oral.....	10
1.4 L'oral et l'écrit.....	10
1.5 Caractéristiques de l'oral.....	11
1.6 Fonctions de l'oral.....	11
1.6.1 L'oral moyen d'expression.....	12
1.6.2 L'oral moyen d'enseignement.....	12
1.6.3 L'oral objet d'apprentissage.....	12
1.6.4 L'oral moyen de communication.....	12
1.6.5 L'oral objet d'enseignement.....	12
1.7 Aperçu historique sur la place de l'oral dans les méthodologies d'enseignement/apprentissage.....	13
1.8 La production orale.. ..	15
1.8.1 Les caractéristiques de la production orale.....	16
1.8.2 Les formes de la production orale	16
1.9 L'interaction en classe du FLE.....	17
1.9.1 Définition de l'interaction.....	17
1.9.2 Types d'interaction.....	18
1.10 La compétence communicationnelle	19
1.10.1 Les composantes de la compétence communicationnelle selon S. Moirand.....	20
1.11 les composantes de la compétence communicative selon le CECRL	21
1.11.1 Compétence linguistique.....	22
1.11.2 Compétence sociolinguistique.....	22
1.11.3 Compétence pragmatique.....	23
Conclusion.....	24

CHAPITRE II

Introduction.....	26
2.1 Finalité de l'enseignement d'une langue étrangère.....	26
2.2 L'enseignement du FLE au département des lettres et de langue française.....	27
2.2.1 Première année et deuxième année LMD.....	27
2.2.2 Troisième année LMD	28
2.2.3 L'enseignement de la production orale en semestre 5 et 6.....	28
2.2.4 Les objectifs de l'enseignement du module compréhension&production orale.....	29
2.2.5 La mise en pratique de la production orale à l'université.....	29
2.3 Les difficultés de la production orale en FLE.....	34
2.3.1 Les difficultés linguistiques.. ..	35
2.3.2 Les difficultés paralinguistiques.	38
2.3.3 Difficultés psychologiques.	39
2.4 L'insécurité linguistique.....	39
Conclusion.....	40

CHAPITRE III

Introduction.....	42
3.1 Cadre méthodologique.....	42
3.1.1 Le terrain de la recherche	42
3.1.2 Les participants.	42
3.2 Les instruments de l'enquête.....	43
3.2.1 Le questionnaire.....	43
3.2.2 Enregistrement des conversations.....	44

3.2.3 La consigne du travail.....	44
3.2.4 La grille d'observation.....	45
3.2.5 La transcription.....	45
3.3 L'analyse des enregistrements.....	46
3.4 L'analyse des résultats de la grille d'observation.	60
3.5 Interprétation des résultats de la grille d'observation.....	73
3.6 Synthèse.....	74
Conclusion.....	75
Conclusion générale.....	76
Bibliographie.....	78
Liste des tableaux.....	80
Liste des figures.....	81
Annexes.....	82

LISTE DES TABLEAUX

1.1. Tableau récapitulatif de la place de l'oral en méthodologies de l'enseignement des langues.....	9
--	---

LISTE DES FIGURES

1.1. Figure du modèle de définition de l'oral.....	9
1.2. Figure modèle de communication d'après Francis Vanoye.....	33

ANNEXES

Semestre 5 :

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits
	14-16 sem	C	TD	TP	Autres		
UE fondamentales							
UEF1(O/P) : Etude de la langue							
Matière 1 : Linguistique (Sociolinguistique)		1h30	1h30			03	04
Matière2 : Etude de textes littéraires		1h30	1h30			03	04
Matière3 : Etude de textes de civilisation		1h30	1h30			03	04
UEF2(O/P) Pratique de la langue							
Matière 1 : Compréhension & production écrite			1h30			02	02
Matière 2 : Compréhension & production orale			1h30			02	02
Matière3 : Traduction & Interprétariat			1h30			02	02
UEF2(O/P) : Langue et usages							
Matière 1 : Introduction à la didactique		1h30				01	02
Matière2 : Introduction aux langues de spécialités			1h30			01	02
UE méthodologie							
UEM1(O/P) :							
Matière 1 : Techniques de recherche		1h30				02	04
UE découverte							
UED1(O/P) :							
Matière 1 : Sciences de la communication			1h30			01	02
UE transversales							
UET1(O/P)							
Matière 1 : Langue étrangère			1h30			01	02
Total Semestre 5		7h30	13h30			21	30

Semestre 6 :

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits
	14-16 sem	C	TD	TP	Autres		
UE fondamentales							
UEF1(O/P) : Etude de la langue							
Matière 1 : Linguistique (Psycholinguistique)		1h30	1h30			03	04
Matière2 : Etude de textes littéraires		1h30	1h30			03	04
Matière3 : Etude de textes de civilisation		1h30	1h30			03	04
UEF2(O/P) Pratique de la langue							

Matière 1 : Compréhension & production écrite			1h30			02	02
Matière 2 : Compréhension & production orale			1h30			02	02
Matière3 : Traduction & Interprétariat			1h30			02	02
UEF2(O/P) : Langue et usages							
Matière 1 : Introduction à la didactique		1h30				01	02
Matière2 : Introduction aux langues de spécialités			1h30			01	02
UE méthodologie							
UEM1(O/P) :							
Matière 1 : Techniques de recherche		1h30				02	04
UE découverte							
UED1(O/P) :							
Matière 1 : Sciences de la communication			1h30			01	02
UE transversales							
UET1(O/P)							
Matière 1 : Langue étrangère			1h30			01	02
Total Semestre 6		7h30	13h30			21	30

LES QUESTIONS

1. Vous êtes : étudiant étudiante

2. Quelle était votre branche au lycée ?
Scientifique
Lettres et langues étrangères
Lettre et philosophie
Gestion et économie

3. vous avez commencé l'apprentissage du FLE :
Avant la scolarisation
Au primaire
Au moyen
Au secondaire

4. L'apprentissage du FLE est-il facile?
Oui Non

5. Dans la vie quotidienne, parlez-vous la langue française?
Toujours
Souvent
Rarement
Jamais

6. Dans quels lieux parlez-vous le français : (plusieurs réponses peuvent être sélectionnées)
En classe
Dans la rue
A la maison
A l'université (en dehors de la classe)
Autres lieux (citez-les)
.....
.....
.....
.....

7. Utilisez-vous le français pour chatter sur les réseaux sociaux ?
Généralement
Rarement
Jamais

8. Regardez-vous des programmes télévisés en français ?

- Toujours
Parfois
Jamais

9. Avec qui parlez-vous en français ?

- L'enseignant
Vos camarades
Vos collègues du travail
Vos amis

Autres personnes (citez-les).....
.....

10. Trouvez-vous des difficultés à s'exprimer oralement en français ?

- Oui Non

11. Vous ne vous exprimez pas en français, parce que :

- Vous êtes timide
Vous avez peur de commettre des erreurs
Vous ne trouvez pas les mots

12. Vous avez des difficultés à prononcer quelques phonèmes ?

- Oui Non

13. En situation d'expression orale, trouvez-vous les mots :

- Facilement
Difficilement
Pas du tout

14. Afin de s'exprimer oralement, rencontrez-vous des difficultés d'ordre: (un ou plusieurs choix est possible)

- Grammatical
Cohérence des idées
Lexical

15. En situation d'interaction orale en classe, êtes-vous :

- A l'aise
Gêné(e)
En difficulté(e)
Bloqué(e)

16. Afin de s'exprimer oralement en français, faites-vous recours à la traduction ?

- Généralement
Parfois
Jamais

17. Faites-vous des efforts pour améliorer votre expression orale en français ?

Oui

Non

18. Quelle est la stratégie que vous adopter pour surmonter vos difficultés en situation d'expression orale?

Je demande à l'interlocuteur de répéter ses propos

Je redis ce que l'interlocuteur a dit

Autres stratégies :

.....

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration

La grille d'observation

DOMAINE PARALINGUISTIQUE		groupe	
VOIX	Forte		
	faible		
	mal placée		
RYTHME	rapide et maîtrisé		
	Saccadé		
	lent, un peu difficile		
L'INTONATION	Expressive		
	Non-expressive		
	Mal placée		
ATTITUDE CORPORELLE	aisance, ouverture		
	gestes de soutien		
	regard fuyant		
	tendance au repli sur soi		
DOMAINE LINGUISTIQUE			
LEXIQUE	étendu, riche		
	précis, adapté		
	limité		
SYNTAXE	cohérence du discours		
	phrases simples		
	Phrase complexe		
	contenu adéquat		
	argument ordonné, adapté		
MORPHOSYNTAXE	accord déterminant/noms		

La grille d'observation

	accord sujet/verbes		
	accord adjectifs /noms		
	conjugaison des verbes		
	utilisation des temps		
PRONONCIATION	correcte		
	défectueuse		
	élision		
DOMAINE DE COMMUNICATION			
COMMUNICATION VERBALE	spontanée		
	après sollicitation (stimulus-réponse ponctuelle)		
	après sollicitation avec développement.		
	agressive		
	réservée		
	active		
	adaptée au contexte et constructive.		
ATTITUDE COMMUNICATIVE	hésitation		
	fluidité		
	pauses nombreuse, longues		
REGLES DE COMMUNICATION	prend la parole à bon escient		
	coupe la parole		
	sait écouter l'autre		
	sait prendre en compte les interventions des autres.		

Enregistrement N°4

Date de l'enregistrement 1février 2018

Interlocuteurs : un enseignant du FLE (En) et deux étudiants (G, H)

Durée de l'enregistrement 7mn

1. En : bonjour aujourd'hui on va essayer de parler euh : sur un :sujet très important qui a fait couler beaucoup d'encre et qu'on euh :en fait il s'agit d'une pratique, d'une pratique que nous redoutons tous peut-être euh :il s'agit de la lecture + avant de vous demander de définir la lecture : j'aimerais vous poser une question est-ce-que vous lisez ?
2. H : ++ un peu madame + on a pas l'habitude de lisez tous les jours parfois juste xxx par.
3. En : d'accord
4. G : oui j'ai j'ai lu un roman quand j'ai un exposé j'ai lu un roman de Mouloud Feraoun et + un autre + de Bernardine il est intitulé Paul et Vergine // Paul et Evergine.
5. En : d'accord, d'accord et, et vous consacrez combien de temps à la lecture, par semaine aller !
6. H : c'est selon l'étude, selon le cont// selon le contenu du livre et : peut-être trois pages, quatre pages, par jours si le livre de bonne qualité, de bon contenu //
7. En : qu'est ce que vous, vous appelez un livre de qualité qu'est ce que vous préférez comme genre littéraire ?
8. H : moi je préfère les livres en arabe +++ je m'intéresse pas aux livres de français//
9. En : mais vous préparez une licence en français.
10. H : oui bien sur. C'est ça l'objectif + euh : je préfère les genres euh qui parlent sur // surtout les livres, les livres de Tahar Wetta c'est des livres qui ont une réflexion qui augmentent notre réflexion, la xx son contenu parle de la pensée, comment développer votre pensée, changer la manière de : euh//
11. G : essayer de casser la routine//
12. En : comment ! (rire)
13. G : (rire) xx la lecture c'est vraiment quelque chose qui est important dans notre vie.
14. En : ehm.
15. G : moi aussi j'ai lu quelques livres en arabe ++ mais ces dernières, ces dernières jours je lis plus qu'en français ça veut dire euh ++ quand je trouve que xxx un autre un roman euh + je le prends et je commence à lire un petit peu.
16. En : d'accord, et // et nous savons tous en fait que nous vivons pardon nous vivons une crise de lecture : euh + quelle est, quelle est en fait la cause de cette crise à votre avis ?
17. G : pour moi je pense que ++ euh les principaux causes sont se sont euh les moyxx se qu'on appelle les moyens de communication qui sont propre aujourd'hui par exemple les portables euh les télévisions ++ sont des choses ++ qui perdent le temps si vous voulez //
18. En : oui. //
19. G : pas tous le temps mais d'un maniéré euh qu'on ne trouve pas le temps //
20. En : pour lire//
21. G : oui.
22. H : en ce qui concerne les causes madame, euh on peut distinguer deux types, si on parle de la lecture comme euh comme un comme un loisir et si on parle de la lecture

comme une méthode qui est appliquée dans les programmes scolaire, si on parle euh, si on parle euh de la lecture comme un loisir euh la cause c'est, c'est l'invention des euh des euh c'est l'invention des moyens de la communication qui ont qui ont rejet et rendent la place de la surtout le livre, en papier ils euh ils rendent, il rendent sa place (xxx) il le rendent comme une chose qui est secondaire c'est pas très importante, si on a, on parle du livre au niveau scolaire et au niveau des études les causes sont il y a les programmes // les programmes surtout le nouveau système de LMD qui est vraiment une cause majeure de la disparition chez les étudiants, voilà c'est ça.

23. En : et comment pourrait-on y remédier, à votre avis ? quelles sont les, les pratiques euh qu'on pourrait par exemple euh introduire dès l'enfance dans une peut-être une classe de langue ou même dans les familles pour euh: pour que les enfants soient motivés par euh cette pratique.
24. G : ++euh pour moi je pense qu'il faut de la début de première de l'enfance, il faut enseigner à à l'enfant de lire+et il faut les motiver par les euh par les euh les nouvelles pas exemple//
25. En : oui//
26. G : pour lire et comme ça progressivement euh progressivement euh pour euh l'enfant euh apprend cette habitude de lire et ça comme ça il va habituer euh à la lecture.
27. En : d'accord↗
28. H : concernant les solutions moi je trouve je pense que la chose qui est très importante c'est la sensibilisation de la valeur de la lecture on va sensibiliser premièrement les parents après les enseignants euh normalement et ainsi pour sur la valeur de la lecture c'est pour ça c'est comme ça on va revaloriser on va faire ouvrir l'esprit de la lecture chez chez les gens.
29. En : bien↗, je vous remercie↘

Convention de transcription

**Claire Blanche-Benveniste, Colette Jeanjean (1987), le français parlé,
transcription et édition, Didier-Érudition**

Pause courte : +

Pause moyenne : ++

Pause longue : +++

< **Silence** >

Auto-interruption: /

Hétéro-interruption: //

Accentuation : majuscules

Intonation montante : ↗

Intonation exclamative : !

Intonation descendante : ↘

Inflexion de la voix pour modaliser : souligner le segment

Amorce de mot : ex : déséqui-

Segments qui chevauchent : gras

Allongements vocaliques ou redoublement consonantique : , ::

Hésitations : euh

Hésitations avec allongements : euh :

Acquiescements : mm

Inaudible : XXX

Remarques de contextualisation : (rire)

Résumé

Cette étude vise l'identification des difficultés rencontrées par les étudiants de FLE en 3^{ème} année LMD à l'université d'ADRAR, en matière de production orale. Elle tente à déceler le taux de récurrence de ces difficultés chez l'ensemble des enquêtés. Pour ce faire, nous étudierons dans une première partie : cadre théorique, les notions théoriques relatives à la conception de la production orale et à son enseignement à l'université ainsi que, les difficultés de son appropriation. Par la suite, nous présenterons dans une deuxième partie : cadre méthodologique, notre méthodologie basée sur une expérimentation qui s'appuie sur trois instruments d'analyse : le questionnaire, la grille d'observation et les enregistrements sonores. Dans une troisième partie : cadre pratique ; nous analyserons les données et nous exposerons les résultats atteints qui nous ont permis de répondre à nos questions de recherche et de vérifier nos hypothèses de départ. En guise de conclusion, nous proposerons quelques solutions pour le développement de la compétence de la production orale, aussi des perspectives de recherches dans le domaine de la didactique de l'oral.

Abstract

The present study aims at identifying the difficulties encountered by FLE 3rd year LMD students in the University of ADRAR in the oral expression. The work attempts to detect the rate of recurrence of the difficulties faced by the investigated group. To reach our aim, we will study in the first part: the theoretical frame, the theoretical notions related to the conception of oral expression and the way it is taught in the University as well as the difficulties of its appropriation. Thereafter, we will present in the second part: the methodological frame, our methodology is based on experimentation which focuses on three analytic instruments: the questionnaire, the ambit of observation and the recorded sounds. In the third part, practical frame, we will analyze the data and present the accomplished results which allow us to answer our research questions and verify our initial hypotheses. To sum up, we will propose some solutions to the development of the competence of the oral expression as well as the perspectives of research in the domain of the oral didactic.

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها طلاب السنة الثالثة ل م د فرنسية بجامعة أدرار في التعبير الشفوي، وتحاول معرفة معدل تكرار هذه الصعوبات لدى الطلبة الذين تم التحقيق معهم . للقيام بذلك، سوف ندرس في الجزء الأول : الإطار النظري ، المفاهيم النظرية المتعلقة بمفهوم التعبير الشفهي وتعليمه في الجامعة وكذلك صعوبات اكتسابه. بعد ذلك ، سنقدم في الجزء الثاني: الإطار المنهجي ، منهجيتنا القائمة على تجربة تعتمد على ثلاثة أدوات تحليلية : الاستبيان ، بطاقة المراقبة والتسجيلات الصوتية. في الجزء الثالث : الإطار العملي، سنقوم بتحليل البيانات وتقديم النتائج المنجزة التي تسمح لنا بالإجابة على أسئلة البحث والتحقق من فرضياتنا الأولية. في الأخير سنقترح بعض الحلول لتطوير كفاءة التعبير الشفهي وكذلك وجهات نظر البحث في مجال التعليم الشفهي.